التوجيه والإرشاد المهني

الطبعة الأولى

١٤٣٨هـ- ٢٠١٧م

المملكة الأردنية الهاشمية
رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية
(٢٠١٤/٨/٣٦٨٣)

٣٧١.٤٢
عربيات، باسم هاشم
التوجيه والإرشاد المهني/باسم هاشم عربيات._ عمان: دار المأمون للنشر والتوزيع، ٢٠١٤.
(١١٢) ص
ر.أ: (٢٠١٤/٨/٣٦٨٣).
الواصفات:////

❖ يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبّر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.

ISBN ٩٧٨-٩٩٥٧-٧٧-٣٤٤-١ **(ردمك)**

دار المأمون للنشر والتوزيع
العبدلي - عمارة جوهرة القدس
تلفاكس: ٤٦٤٥٧٥٧
ص.ب: ٩٢٧٨٠٢ عمان ١١١٩٠ الأردن
E-mail : daralmamoun2005@hotmail.com

التوجيه والإرشاد المهني

تأليف

باسم هاشم سليمان عربيات



دار المأمون للنشر والتوزيع


بسم الله الرحمن الرحيم

قائمة المحتويات

الفصل الأول

الفصل الثاني

الْإِهْدَاءُ

إِلَى رَوْحِ وَالِدِي وَوَالِدَتَي

وَإِلَى زَوَّجْتِي وَبناتي حُكْمِ وَتانْيا

وَإِلَى إِخْوَانِي وَأَخَوَاتِي

وَإِلَى كُلِّ الْغَوَالِي

وَإِلَى كُلُّ مِنْ قَدَمِ العَّون لِي

وَلَوْ حَتَّى بِكَلِمَةِ رَاجِيَا مِنْ اللَّه التَّوْفِيقَ

المقدمة

يتعـرّض سـوق العمـل العـالمي إلـى تغّيـرات سـريعة تبعـاً للتغيّـرات التّكنولوجيّة والاقتصاديّة والاجتماعيّة والسياسيّة والتّنمويّة المُتلاحقة، لذا فقد أضحى من واجبات النظام التعليمي أن يقدّمَ للفرد إستراتجيّة تعليميّة ترتبط بـين عـالم المدرسـة وعـالم العمـل التـي تركّـز علـى تزويـد الأفـراد فـي إطـار الاختيار المهنـيّ المحدّد بمهارات وإتجاهات ضرورية، من أجل التّوافق مع المُتغيّرات التـي تحدث فـي المجتمـع، ويشتمل ذلك على المهارات الأكاديميّـة الأساسيّة، ومهـارات اتّخـاذ القـرار، البحـث والحصـول والاحتفـاظ بالوظيفـة، وعادات عمل جيدة ومنظومة من القيم الشّخصيّة الإيجابية تجاه العمل، حيث اهتم العالم بتعليم الفرد وتنمية قدراته ومهاراتـه عندما أدرك دوره فـي عمليـة التّنميـة الاقتصـاديّة والاجتماعّيـة والثقافيّـة، إذ أصبح يُنظر إلـى تعليم الفـرد وتنمية قدراته على أنّها عمليّة إستثمار في الموارد البشريةّ.

يُعد قرار أختيار المهنة المستقبليّة والتوقّعات المرجوّة من أهّم القرارات التي يتخذها الإنسان في حياته، وذلك لأنّ الفرد يقضـي فـي مهنتـه أطوّل جزء من عمره ولأنْ المهنة تحدّد لصاحبها فرص تفاعله الاجتماعي، ونمط علاقاته مع الآخرين، وكما تؤثر في مستواه الاقتصاديّ والاجتمـاعيّ، وقد يصل الأمر إلى درجة إكتساب بعض الخصائص الشّخصية بحيث يصبح شبيهاً بـالأفراد الذين يزاولون مهنته وتوقعه (Fish and Lauren، ٢٠١٠).

إنّ مهـارة الطّالب فـي اتّخـاذ القرار احد العوامل الّتـي تُسـاهم فـي تحديد مستقبله المهني يُعد من أكثر القرارات أهميـة فـي حياتـه فعلى الفرد أنْ يقوم بدراسة وعلميّة متأنّية لمقوماته الذاتّية وللمهن ومتطلباتهـا ثـم إختيـار المهنـة التـي تناسبه فسيكون اختيـاره موفقـاً ويـؤدّي إلـى نجاحـه علـى مستوى الفرد والأسرة والمجتمع.

في عصر العولّمة والتطّور التكّنولـوجي الهائـل وعصر الأزمات الاقتصـاديّة والأزمــات السياسـيّة والتّغيـرات الاجتماعيّــة والتنمويّــة المُتســارعة، بــات مــن الضّروري علـى القـائمين علـى النّظـام التّعليمـي أنْ يقـدّم لمواطنيـه إسـتراتيجيّة تعليمّيــة مواكبــة لـهـذه التطـورات والتّغيـرات مُرتبطــة بسـوق العمـل، وتزويـده

بمهارات واتّجاهات ضروريّة ومهمة من أجل أنْ تؤديَ إلى التّوافق مع مستقبله المهني والتّطورات والتّغيرات التي تحدث في المجتمع، من خلال تزويده بالمهارات الأكاديميّة والأساسيّة ومهارات اتّخاذ القرار والبحث عن وظائف مناسبة وعادات عمل جيّدة وقيّم شخصيّة إيجابيّة نحو العمل الذي سيعمل به مستقبلاً حيث تكمن الأهمّية في وجوب توعية الطّلبة في جميع المراحل للتعرّف على حقيقة قدراتهم وميولهم وحاجات سوق العمل بحيث يستطيع إتخاذ القرار المنطقيّ والواقعيّ فيما يخصّ مهنة المستقبل (النصير والسعود، ١٩٩٣).

قد ناقشت في هذا الكتاب عملية التوجيه والارشاد المهني كعلم وفن له ماض وحاضر ومستقبل وفي فترات تاريخية متتابعة وكذلك كيف اصبح الارشاد والتوجيه المهني علما لابد من دراسته وتفعيل دوره . ايضا تمت الاشارة الى عمليات اتخاذ القرار المهني واهميته واهمية دور المرشد ومكانته الخاصة في انجاح عملية التوجيه والارشاد المهني وكذلك اهمية التخطيط لاختيار المهنة المناسبة حسب القدرات والامكانيات .

راجيا من الله ان يكون هذا الكتاب مفيدا لكل من يقع في يده.

والله ولي التوفيق

الفصل الأول

والإرشاد والتوجيه المهني

قد لا يدرك كثير من الأشخاص أننا عندما نتحدث عن التوجيه والإرشاد المهني أننا نتحدث عن مصطلحين مختلفين وإن لم يكونا بالضرورة متعارضين أو متناقضين. ووجود هذان المصطلحان في التصاق دائم لم يأت عبثاً وليس مجرد صياغة بلاغية أو اجترار للكلمات أو ما شابه ذلك، وإنما هو ثمرة جهود علمية متقنة وخبرة عملية عميقة. ويعود أصل مصطلحي (التوجيه والإرشاد) من الناحية العلمية إلى التوجيه والإرشاد النفسي الذي يعتبر باباً واسعاً من أبواب علم النفس يعرف بـ "علم النفس الإرشادي"، حيث تمت استعارتهما من قبل المختصين في الحقل المهني لوصف حالة التوعية والهداية والمساعدة على التغيير السلوكي تجاه المهنة وبيئة العمل فكانت ولادة مصطلحي (التوجيه المهني) و(الإرشاد المهني) ورغم الارتباط الوثيق بين هذين المصطلحين إلا أن هناك بعض الفروق التي تُميز كلاً منهما عن الآخر من حيث الدور والمهمة التي يمثلها كل مصطلح.

وبصورة مجملة يمكننا القول بأن التوجيه المهني يمثل البعد الاستراتيجي التخطيطي الشمولي، وهو الجانب النظري من العملية، في حين يمثل الإرشاد المهني العملية الوسيلية أو الإجرائية التي يتم بموجبها ترجمة الجانب النظري إلى الواقع العملي، وفق خطوات إجرائية معرفة تختلف باختلاف المتلقي. وكلا المصطلحين يمثل جزءاً مهماً في رسم وإعداد وبرمجة عمليات تمكين الفرد من السيطرة على الواقع الذاتي وتحديده إدراكاً واتجاهاً نفسياً وبيئياً، وكذلك توجيه مكوناته وعناصره نحو الاهتداء إلى الطريق الأكثر ملاءمة في التعامل وإلى اختيار المهنة أو المسار المناسب. ومن هنا جاء الربط بين هذين المصطلحين.

(http://alramtha.net/index.php/articles/item/2516)

يؤثر الاستقرار المهني في العمل كثيرا على الاستقرار النفسي، حيث يسهم ذلك الاستقرار في إشباع الكثير من الحاجات النفسية والمادية ، ولذا فالاختيار الصحيح للمهنة يؤدي بالفرد للتوافق النفسي ليس في مجال العمل فحسب وإنما في مجال حياته بصفة عامة ،هذا ويبدأ اختيار المهنة في فترة مبكرة من المراحل الدراسية.

تطور الإرشاد والتوجيه المهني

يمكن أن نقسم تطور الإرشاد والتوجيه المهني إلى مرحلتين تاريخيتين الأولى تبدأ من عام ١٨٥٠-١٩٤٠ والثانية من عام ١٩٤٠- وحتى الآن:

الفترة الأولى ١٨٥٠ -١٩٤٠:

تميزت بوجود الأحداث أو العوامل الآتية التي أسهمت في نشوء الإرشاد والتوجيه المهني: الثورة الصناعية-دراسة الفروق الفردية-جهود فرانك بارسونز-ظهور علم النفس الصناعي-حركة القياس النفسي (فرانسيس جالتون، ويليام فوندت، جيمس كاتل، الفرد بينيه):

الثورة الصناعية:

أثرت على الأحوال الاجتماعية والعمالية في الولايات المتحدة وتسببت في بزوغ حركة التوجيه المهني. الثورة الصناعية تسببت في أحداث تغيرات جذرية في المجتمعات الغربية حيث نمت المدن الصناعية وانتقل الناس من الأرياف إلى تلك المدن. كثير من الناس بدأو يشكون من ساعات العمل الطويلة ومن ظروف العمل وغيرها واستجابة لتلك التغيرات الاجتماعية السلبية فقد قام بعض العلماء بتوجيه اهتمامهم إلى دراسة السلوك الإنساني ودراسة الفروق الفردية.

دراسة الفروق الفردية (القدرات الإنسانية):

نشر فرانسيس جالتون في بريطانيا كتابين عن القدرات الإنسانية (١٨٧٤)، فوندت في ألمانيا أسس معمل علم النفس لدراسة السلوك الإنساني (١٨٧٩)، بينيه نشر مقالا يتحدث فيه عن القياس العقلي أو قياس القدرات

والذكاء (١٨٩٦). تلك الدراسات وغيرها التي درست الفروق الفردية وجهت الاهتمام نحو الفرد ووجوب وضعه في المكان المناسب. مثلا في أمريكا جون ديوي دعا إلى إصلاح في نظام التعليم بحيث تعطى أهمية للفروق الفردية في الدافعية والميول والقدرات والنمو على وجه العموم.

إذا الاهتمام وجه نحو الفرد ووجوب دراسته وتحليله وتوجيهه وإرشاده إلى العمل المناسب له.

البرامج الأولى للتوجيه المهني Career Guidance:

بدأت في الولايات المتحدة بعض المدارس الحكومية بتقديم برامج للتوجيه وتعيين بعض المرشدين للقيام بتوجيه الطلاب وإرشادهم تربويا ومهنيا وكانت تلك البرامج تركز على أهمية العمل الجاد وعلى أهمية توفير المعلومات عن المهن المختلفة للطلاب. كل تلك البرامج والمحاولات كانت جيدة ولكنها كانت محاولات فردية ولذلك كانت هناك حاجة ماسة لإيجاد نظرية منظمة وعلمية للتوجيه المهني. وهذا ما قام به بارسونز Parsons في بداية القرن التاسع عشر.

بارسونز Frank Parsons:

تحدث في حوالي عام ١٩٠٩ بارسونز عن خطة منظمة للتوجيه المهني والتي مازالت موجودة حتى الآن بعد إدخال بعض التعديلات عليها.

كان بارسونز من دعاة الإصلاح الاجتماعي الذين نادوا بالعدل بين الناس والمساواة في الفرص. اقترح بارسونز عدة إجراءات أو خطوات لمساعدة الفرد على اختيار مهنة له بناء على ميوله واستعداداته وما يقدم له من معلومات عن المهن المتوفرة في المجتمع. في عام ١٩٠٨ ألقى بارسونز محاضرة كان لها تأثير كبير على حركة التوجيه المهني وفي عام ١٩٠٩ تم نشر كتابه الشهير (اختيار مهنة Choosing a vocation).

اقترح بارسونز ٣ خطوات لمساعدة الفرد على اختيار مهنة له :

أ- أن يعرف الفرد نفسه (استعداداته، قدراته، ميوله، مصادر قوته، حدوده الخ).

ب- المعرفة بمتطلبات وشروط النجاح لكل مهنة أو مجموعة من المهن، وميزاتها وعيوبها والفرص والمزايا التي تتيحها.. الخ.

ج- اتخاذ قرار واعي يعتمد على الموازنة أو المطابقة بين الحقائق والمعلومات التي تم جمعها في الخطوتين السابقتين. بمعنى آخر، هذه الخطوة تتضمن تفكير حقيقي أو إرشاد للربط بين المعلومات الشخصية والمعلومات المهنية.

أشار عدد من الباحثين والمؤلفين إلى أن هذه الخطوات الثلاث التي اقترحها بارسونز كان لها اثر كبير على الإجراءات المتبعة في الإرشاد المهني إضافة إلى أن وجهة نظر بارسونز أدت إلى نشوء اهتمام كبير بالتوجيه المهني في أمريكا.

علم النفس الصناعي:

تطور أخر له علاقة بتطور حركة التوجيه المهني هو بداية علم النفس الصناعي على يد العالم الألماني هوجو مونتسربرج الذي نشر كتابه علم النفس والكفاية الصناعية عام ١٩١٢. أسس علم النفس الصناعي كأحد الفروع المهمة لعلم النفس التطبيقي وقام باقتراح عدة طرق لتحديد الاستعدادات وخصائص الأفراد المناسبين لمهن معينة. أيضا أكد على أهمية استخدام المقاييس النفسية لاختيار العمال والموظفين.

حركة القياس Testing Movement (١٩٠٠ -١٩٤٠):

تصادف نمو وتطور حركة القياس مع تطور حركة التوجيه والإرشاد المهني وكلاهما يشتركان في نفس الجذور. من أوائل العلماء المؤثرين كان الألماني فوندت الذي أسس أول معمل لعلم النفس (١٨٧٩) وأجرى تجارب عديدة على زمن الرجع، أيضا هناك العالم الألماني ابينجهاوس الذي تأثر بفوندت وصمم مقاييس عديدة. كلا العالمين اسهم في حركة تقنين الاختبارات والمقاييس.

كان الفرد بينيه أول من أسس أو بنى اختبار ذكاء في عام ١٩٠٥ وفي عام ١٩١٦ نشر تيرمان نسخة ستانفورد-بينيه المعدلة في جامعة ستانفورد. في عام ١٩٢٨ نشر هل Hull كتابه (قياس الاستعدادات) والذي خصص

لاستخدام بطاريات اختبارات الاستعداد في التوجيه والإرشاد المهني وركز على قضية الملاءمة بين خصائص الفرد ومتطلبات الوظيفة.

رباط أخر بين حركتي القياس والتوجيه يتمثل في ظهور وتطوير مقاييس الميول. في عام ١٩٢٧ نشر سترونج Strong الطبعة الأولى من مقياسه للميول المهنية (مقياس سترونج للميول المهنية) حيث قام ببناء هذا المقياس من واقع استجابات أفراد كثيرين يشغلون مهن معينة واصبح هذا المقياس وسيلة مهمة استخدمها المرشدون النفسيون في التوجيه المهني. علاوة على تلك المقاييس فقد استخدمت مقاييس التحصيل في المدارس كوسيلة من وسائل التوجيه المهني في العشرينات من هذا القرن. كذلك مقاييس الشخصية لعبت دورا وان كان اقل أو أبطأ من غيرها.

بالرغم من أهمية مساهمة حركة القياس إلا أن هناك انتقادات وجهت إليها ومنها أنها جعلت بعض المرشدين أو الموجهين يعتمدون عليها اعتمادا كبيرا جدا ويهملون الوسائل الأخرى إلا أن هذا لا يقلل من أهمية الدور الذي لعبته حركة القياس وما أنتجته من مقاييس لقياس الفروق الفردية في دعم حركة التوجيه والإرشاد المهني.

الفترة الثانية، ١٩٤٠ - وحتى الستينات:

شهدت ظهور الإرشاد الموجه لويليامسون – وظهور الإرشاد غير الموجه لكارل روجرز- وظهور نظريات في النمو والاختيار المهني - والتقدم الصناعي والتكنولوجي- وكذلك تطور التربية المهنية والاهتمام بها:

الإرشاد الموجه Directive Counseling **(وليامسون ١٩٤٠م)**

من العوامل التي أثرت على حركة التوجيه المهني ظهور أسلوب الإرشاد الموجه لوليامسون. هذا الأسلوب كان نوعا ما امتداد لطريقة بارسونز. منهج وليامسون في الإرشاد تلخص في الخطوات التسلسلية الست الآتية:

١- **التحليل** Analysis: جمع المعلومات عن الفرد أو العميل من كل المصادر.

٢- **التركيب** Synthesis: تلخيص البيانات والمعلومات عن العميل وتنظيمها

بحيث تبين مشكلته ومصادر قوته.

٣- التشخيص Diagnosis**: تشخيص المشكلة أو المشاكل المهنية لدى العميل (ليس لديه خيار، لديه خيار ولكنه غير متأكد، لديه خيار ولكنه خاطئ-تناقض بين الميول والاستعدادات أو القدرات).**

٤- التنبؤ Prognosis**: بمدى نجاح الفرد في تحقيق الأهداف التي وضعها (إذا كان لديه أهداف).**

٥- الإرشاد Counseling**: أو تقديم الاستشارة عندما يتبين للمرشد أن الفرد لم يوفق في اختيار مهنة أو تخصص مناسب (أي في وضع الأهداف).**

٦- المتابعة أو التتبع Follow-up**: لتحديد ما إذا كان الحل الذي اقترح من خلال عملية الإرشاد حل جيد قابل للتطبيق، إذا تبين أن الحل غير جيد فان كل الخطوات السابقة يجب أن تعاد من جديد، أي أن تعاد عملية الإرشاد المهني من بدايتها لتحديد المشكلة المهنية لدى الفرد.**

اصبح أسلوب ويليامسون كما قلنا يعرف بالإرشاد الموجه وكان لوليامسون جهود كبيرة في تطور علم النفس المهني في جامعة مينسوتا. مؤيدي الإرشاد الموجه كانوا يعتقدون ويطبقون منهج بارسونز المسمى بطريقة أو منحى السمات والعوامل (Trait and factor approach) **كما سيتضح لنا ذلك عند شرح ذلك المنهج أو المنحى.**

الإرشاد غير الموجه (المتمركز حول العميل) Nondirective Counseling **لكارل روجرز ١٩٤٢:**

بالرغم من أن أعمال كارل روجرز كانت مع المضطربين انفعاليا إلا إنها أدت إلى إعادة النظر في عملية الإرشاد المهني والافتراضات المتعلقة بها. وجه بعض الانتقادات للإرشاد الموجه منها:

– أن التوجيه والإرشاد المهني يجب أن لا يقتصر فقط على الفكرة

البسيطة المتمثلة في المزاوجة بين قدرات وسمات الشخص من جهة وبين متطلبات الوظيفة من جهة أخرى، بل يجب أن يشمل أشياء أخرى مثل الدافعية، الصحة النفسية، الحالة أو السلوك الانفعالي الخ.

- يجب أن تكون الأهداف الرئيسية لعملية الإرشاد زيادة تقبل العميل لنفسه وفهمه لذاته.
- يجب توجيه الاهتمام إلى التفاعل الذي يتم بين المرشد والعميل. العلاقة الإرشادية يجب أن تنطوي على الاحترام المتبادل والتركيز على أن يتمكن العميل من فهم نفسه واتخاذ الخطوات التي تمكنه من تخطيط مستقبله والتحكم فيه بدلا من تركه للصدفة والعوامل الطارئة والاستسلام لها.

إذا الاهتمام تغير أو انتقل إلى العميل والى أساليب الإرشاد بدلا من التركيز على المقاييس والاختبارات وكذلك قل التركيز على المرشد وعلى إظهاره على انه سيد الموقف ومصدر السلطة والقرارات. إذا منهج روجرز يعتبر أول منهج ينتقد ويبتعد عن منهج بارسونز وطريقته البسيطة في التوجيه والإرشاد المهني.

كثير من مفاهيم وأساليب منهج روجرز في الإرشاد غير الموجه تم بعد ذلك إدخالها واستخدامها من قبل مؤيدي الإرشاد الموجه وكانت النتيجة إيجاد منهج موحد وشامل يتضمن التركيز على النمو الإنساني وخبرات الفرد بشكل أوسع.

-الحرب العالمية الثانية:

احتاجت القوات المسلحة خصوصا في أمريكا إلى المقاييس النفسية لتصنيف واختيار الجنود والموظفين وغيرهم لذلك فقد أنشأت أقسام للأفراد والمقاييس. فقد انشأ الجيش الأمريكي برامج للإرشاد وكان الهدف منها توجيه الأفراد إلى الأماكن المناسبة لهم من اجل رفع إنتاجيتهم واستخدام ما لديهم من قدرات وطاقات.

أيضا تم انشاء مركز إرشاد لمساعدة الأفراد أو المحاربين على العودة إلى حياتهم المدنية العادية عن طريق توجيههم إلى كليات أو وظائف معينة أو على الأقل اقتراح ذلك عليهم.

قامت في عام ١٩٤٤ إدارة شئون المحاربين القدامى بإنشاء مراكز

للتوجيه المهني وقد تم إنشاء عديد من تلك المراكز في رحاب الجامعات والكليات وأصبحت تلك المراكز بعد ذلك نموذج يحتذي به من قبل عديد من الجامعات التي ترغب في إنشاء مراكز للتوجيه المهني. في عام ١٩٤٦ قرر الكونجرس الأمريكي تخصيص مبالغ مالية من اجل إنشاء برامج جامعية لتدريب المرشدين والموجهين المهنيين والتربويين أو الاستمرار في تقديمها.

حركة القياس بعد الحرب العالمية الثانية:

نما وتطور بعد الحرب العالمية الثانية علم النفس التطبيقي مما اثر على نمو وتطور حركة القياس. فروع مختلفة من علم النفس مثل علم النفس الصناعي-الإرشادي- المدرسي- التربوي أصبحت تدرس في الجامعات ومن المتطلبات الأساسية لها دراسة كورسات في أسس القياس النفسي. إذا بدأت تتكون رغبة كبيرة في استخدام المقاييس مما كان له الأثر الكبير على حركة التوجيه المهني وكان هناك تأكيد على أهمية الاستخدام التطبيقي للمقاييس مما أدى إلى ظهور الحاجة لتصميم وبناء مقاييس يمكن أن تستخدم في عملية الإرشاد النفسي.

زادت أيضا بعد الحرب العالمية الثانية أعداد الطلبة في الكليات والجامعات مما أدى إلى استخدام اختبارات كثيرة للدخول في الجامعات. تلك المقاييس التي كان الغرض منها التنبؤ بمدى قدرة الشخص على النجاح في الجامعة استخدمت أيضا كوسائل لمساعدة الطلاب علي اختيار تخصصاتهم وبالتالي مهنهم. تلك المقاييس عادة تحتوي علي أسئلة عن الميول المهنية والتخصصية (التخصص المرغوب فيه في الجامعة).

صدر مرسوم أيضا في عام ١٩٥٨ في الولايات المتحدة يدعو إلى التعرف على الطلاب الموهوبين مبكرا وإعطائهم الإرشاد والتوجيه المطلوب من اجل مساعدتهم على استثمار ما لديهم من مواهب وقدرات. هذا المرسوم كان له اثر ملموس على حركة التوجيه المهني وعلى تقريب العلاقة بين القياس والإرشاد المهني.

ظهرت بعد الحرب أيضا مجموعة من الكتب القيمة عن القياس العقلي لعلماء مثل جودانف وثورندايك وسوبر مما زاد من قوة حركة القياس. كذلك ظهرت دور نشر متخصصة في نشر المقاييس والاختبارات. أيضا أدى التقدم التكنولوجي إلى سرعة تصحيح الاختبارات والمقاييس مما جعل استخدامها سهل في عملية التوجيه المهني. التقدم التكنولوجي واستخدام الكمبيوتر

سوف يزيد من استخدام المقاييس في الإرشاد المهني ولكن يجب أن نؤكد على أن المقاييس يجب أن لاتكون الوسيلة الوحيدة التي تبني عليها عملية الإرشاد وإنما يجب أن يكون الإرشاد عملية شاملة.

نظريات النمو والاختيار المهني (Theories of Career Development and Choice):

ظهرت في بداية الخمسينات نظريات في النمو المهني وفي الاختيار المهني وأسهمت بشكل كبير جدا في حركة التوجيه المهني. ومن تلك النظريات نظرية سوبر ونظرية جينزبرج ونظرية آن روي. ظهور تلك النظريات أدى إلى استثارة اهتمام الباحثين بالتوجيه المهني وإجراء بحوث عديدة في هذا المجال. بعد ذلك ظهرت نظريات أخرى مثل نظرية هولاند ونظرية تايدمان وغيرها من النظريات التي سوف يتم شرحها مستقبلا. تلك النظريات أصبحت بعد ذلك إطار نظري هام يجب أن يعتمد عليه الموجه والمرشد المهني كما أصبحت تناقش في الكثير من الندوات والمجلات العلمية.

أسهمت نظريات النمو والاختيار المهني بشكل كبير في تطوير برامج التوجيه المهني وذلك لأنها ألقت الضوء على قضايا كثيرة مثل مراحل النمو والمهام المرتبطة بالانتقال من مرحلة إلى أخرى، وأنماط الشخصية والبيئة المهنية المناسبة لكل نمط، وطرق أو آليات صنع القرار الخ. وسوف نناقش تلك النظريات في الفصل القادم من هذا الكتاب ونبين أهمية معرفة المرشد بها لكي تنجح عملية الإرشاد المهني.

حركة التوجيه المهني (The Career-Guidance Movement) **من الستينات حتى الآن:**

وسعت خلال السنوات الماضية حركة التوجيه المهني دورها ومنظورها فاصبح هناك تركيز اكثر على الوجهة الإنسانية والوجودية وما تتضمنه من ضرورة جعل الحياة أو العمل ذا معنى للفرد ومساعدته على إدراك أهميته كعضو في المجتمع ومساعدته على استخدام ما لديه من قدرات وطاقات لكي يستطيع بالتالي تحقيق ذاته وتأكيدها وشق طريقه بنفسه.

صدرت علاوة علي ذلك في الولايات المتحدة مثلا عدة تشريعات كان لها الأثر على تسريع حركة التوجيه المهني وتكلفت الحكومة بدفع تكاليف إنشاء مراكز كثيرة للتوجيه المهني مثل برنامج Headstart وغيره وكانت تلك

البرامج توجد أحيانا في المدارس الابتدائية والثانوية والكليات المهنية وكليات المجتمع وغيرها.

التربية المهنية Career Education:

في بداية السبعينات بدء في ما يسمى بالتربية المهنية نتيجة لانتقادات وجهت لنظام التعليم مثل انه لا يعد الفرد للعمل بطريقة مناسبة. برامج التربية المهنية ركزت على قضايا مثل الوعي بالمهن أو معرفة المهن، استكشاف المهن، مهارات عمل القرار، التوجيه المهني، الاستعداد للمهنة الخ.

احتراف المرشدين المهنيين:

في عام ١٩٧٢ بدأت عملية وضع معايير لإعداد المرشدين وتأهيلهم لممارسة المهنة وبدأت عملية المطالبة بإعطاء رخصة لمن يرغب في العمل كمرشد نفسي مهني. في عام ١٩٨٤ صدرت في الولايات المتحدة الشروط الواجب توفرها في الفرد لكي يحصل على رخصة للعمل كمرشد مهني.

التقدم التكنولوجي:

اثر استخدام الكمبيوتر على حركة التوجيه المهني. اصبح بإمكان المرشد أو الموجه استخدام الكمبيوتر للحصول على معلومات كثيرة عن المهن وعن برامج التعليم المتوفرة. وأيضا استخدامه في تصحيح الاختبارات والمقاييس وتحليل نتائجها وكذلك تخزين معلومات كثيرة على الكمبيوتر والرجوع لها بسرعة كبيرة.

مقارنة بين الإرشاد المهني والعلاج النفسي:

لاحظ بعض الباحثين نزعة عدد من المرشدين المهنيين إلى ترك هذا المجال والاتجاه إلى مجال العلاج النفسي. أيضا مراكز الإرشاد ومؤسسات التعليم العالي دائما تتجاهل حاجة الطلاب إلى التوجيه المهني وتركز على الإرشاد النفسي والأسرى لهم. وقد يكون السبب وراء هذه الظاهرة هو اعتقاد بعض المرشدين بان هذا المجال مجال بسيط ليس فيه فرصة للإبداع والابتكار. ولكن هذه النظرة خاطئة حيث أن هذا المجال يتطلب من المرشد

الفهم العميق والجمع بين نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، ويوضح بعض الباحثين أن:

١- الحاجة إلى الإرشاد المهني اكبر من الحاجة إلى العلاج النفسي.
٢- الإرشاد المهني يمكن أن يكون في بعض الأحيان علاجيا حيث أن الاستقرار الوظيفي مرتبط بالاستقرار النفسي والشخصي للفرد.
٣- الإرشاد المهني يجب دائما أن يتبع العلاج النفسي لكي يكون هذا العلاج فعالا.
٤- الإرشاد المهني اكثر فعالية من العلاج النفسي أو على الأقل فرصة نجاح الإرشاد المهني اكثر من فرصة نجاح العلاج النفسي.
٥- الإرشاد المهني اصعب من العلاج النفسي خصوصا عندما يستخدم المرشد برنامجا متكاملا فانه يدرك على انه مرشد مهني ومعالج نفسي في نفس الوقت.

يحتاج المرشد المهني المحترف إلى خبرة في نظريات الإرشاد وأساليب الإرشاد المهني (الإرشاد الموجه أو أسلوب العوامل والسمات- أسلوب الإرشاد المتمركز حول العميل-الأسلوب السيكوديناميكي- الأسلوب السلوكي). أيضا المرشد المحترف يحتاج إلى معرفة بالشخصية والتعلم والنمو المهني وأيضا معرفة بالمهن وخصائصها والفرص التعليمية والوظيفية.

إذا هنالك دعوة للتقارب بين المرشدين المهنيين والمعالجين النفسيين حيث أن النظرة الإرشادية الحديثة تشير إلى أهمية التركيز على الفرد وشخصيته بصورة شاملة (التكيف الشخصي- المهني- الاجتماعي).

الحاجة إلى الإرشاد المهني (Career Counseling):

تشير الاستطلاعات في الولايات المتحدة إلى وجود حاجة ماسة للإرشاد المهني في كل المستويات والمراحل التعليمية. كل مرحلة من مراحل التعليم تحتاج إلى طرق إرشاد مختلفة حيث أن الأهداف تختلف من مرحلة إلى أخرى.

المرحلة الابتدائية: برامج الإرشاد المهني يجب أن تهدف إلى زيادة وعي ومعرفة الطلاب بالأدوار المهنية المختلفة، وبدور العمل في المجتمع، وبالسلوك الاجتماعي والسلوك المسئول.

المرحلة المتوسطة: برامج الإرشاد المهني يجب أن تهدف إلى مساعدة الطلاب على تكوين مفاهيم عن المهارات الأساسية وتعلم مهارات صنع القرار والتعرف على عالم العمل والانتماء "النفسي" إليه.

المرحلة الثانوية: برامج الإرشاد المهني يجب أن تهدف إلى الاستمرار في تعريف الطلاب بالمهن والتعرف على البدائل المهنية والاستعداد للدخول في عالم العمل أو التخصص العلمي في الجامعة للاستعداد لمهنة معينة.

المرحلة الجامعية: برامج الإرشاد المهني يجب أن تهدف إلى مساعدة الطلاب على ترسيخ اختياراتهم المهنية وعلى تطوير مهارات مهنية معينة ومتخصصة وعلى إعادة تقييم ميولهم واستعداداتهم وعلى التخطيط للدخول في حقل مهني معين.

أيضا الكبار أو الراشدين لديهم حاجة إلى الإرشاد المهني: فبعض الراشدين يضطرون إلى تغيير مهنهم لأسباب مختلفة مثل البحث عن عمل ذا معنى ربما لان العمل الحالي لا يتناسب مع أهداف الشخص وحاجاته الشخصية أو لإحساس الشخص بالعزلة في مكان عمله الحالي أو لانعدام فرصة التقدم الوظيفي. هذه الحاجة تؤيد ما يراه بعض الباحثين الذين يدعون إلى أن تكون برامج الإرشاد المهني مستمرة طيلة "دورة حياة" الفرد.

خلاصة:

١- الثورة الصناعية في أوروبا وأمريكا في أواخر القرن الثامن عشر غيرت وبصورة كبيرة أماكن العمل وظروف المعيشة. وهذا أدى إلى دعوة إلى الإصلاح للتغلب على مشاكل ظهرت نتيجة لعدم الاهتمام بالعمال والموظفين والتركيز على الصناعة والإنتاج وما صاحب ذلك من ظروف معيشية صعبة في المدن الكبرى.

٢- علماء معدودين اهتموا بدراسة السلوك الإنساني ودراسة الفروق

الفردية. جالتون البريطاني، فوندت الألماني، وبينيه الفرنسي وغيرهم نشروا دراسات كثيرة عن القدرات الإنسانية والفروق الفردية. في أمريكا علماء مثل كاتل وديوي اهتموا بالمقاييس العقلية ودعوا إلى الإصلاح في النظام التعليمي.

٣- فرانك بارسونز أسس مكتب للإرشاد المهني في بوسطن ونشر كتابه الشهير "اختيار مهنة" والذي ذكر فيه الخطوات الأساسية الثلاث التي اعتقد بضرورة إتباعها في الإرشاد المهني.

٤- حركتي الإرشاد المهني والقياس تزامنتا في التطور واشتركتا في نفس الجذور. مقاييس عديدة نشرت في ذلك الوقت مثل نشر أول اختبار ذكاء في فرنسا عام ١٩٠٥ واختبار سترونج للميول المهنية في عام ١٩٢٧.

٥- كتابين شهيرين صدرا وكان لهما اثر كبير على حركة التوجيه المهني وهما كتاب (كيف ترشد الطلاب عام ١٩٣٩) وكتاب روجرز (الإرشاد والعلاج النفسي عام ١٩٤٢). نظرية روجرز تعتبر النظرية الرئيسية الأولى التي خالفت منهج أو أسلوب بارسونز المبسط للتوجيه المهني.

٦- في بداية الخمسينات ظهرت نظريات في النمو المهني والاختيار الوظيفي وأصبحت تناقش في المجلات العلمية والمؤتمرات والندوات.

٧- في السبعينات وسعت حركة التوجيه المهني من دورها ومجالها وأصبحت تؤكد على الوجهة الإنسانية الوجودية في التوجيه.

٨- تطورات أخرى أثرت على حركة التوجيه المهني ومنها ظهور ما يسمى بالتربية المهنية وكذلك التركيز على الاحتراف والترخيص لمزاولة المهنة وأخيرا التقدم التكنولوجي.

الإرشاد والتوجيه المهني في عالم اليوم :

ولعل السؤال المهم الآن: ما هو الدور والأهمية التي يمثلها الإرشاد والتوجيه المهني في عالم الصناعة والتقنية والمعلوماتية؟ وعالم سرعة النمو والاتصال والتغير وتكامل وتداخل العلوم والتخصصات، وللإجابة على ذلك فإن عالم اليوم غير عالم الأمس والماضي، فلقد كان الإنسان قديماً يتعلم

مهنته بالمحاكاة والتقليد والاحتكاك المباشر بغيره من أقاربه وأفراد أسرته فيتعلم مهنته، إضافة الى أن التركيب المهني كان من البساطة والعمومية، بحيث لا يتطلب تخصصاً أو إعداداً علمياً أو توجيهاً مهنياً دقيقاً. ولكن الأمر يختلف في عالم اليوم الذي يعتمد على المعرفة وإنتاجها، والعلم والتقنية والمهارات البالغة التعقيد والتداخل. ومن هنا تأتي أهمية الإرشاد والتوجيه المهني، والدور الذي يمكن أن يقوم به لخدمة الفرد والمجتمع ومساعدته – أي الفرد – لاكتشاف ميوله ومواهبه واستعداداته وقدراته وكيفية توظيفها في عالم العمل والشغل والاقتصاد.

ومما يزيد الأمر أهمية البطالة التي يواجهها شباب اليوم في عالم العمل والشغل، لذلك تأتي أهمية الإرشاد والتوجيه المهني لمساعدة الشباب لتفادي البطالة واختيار التخصص، والتأهيل في الأعمال والمهن المناسبة التي يمكن أن يتعلمها الشباب وتتناسب مع قدراته ومؤهلاته، وبذلك يساعد الإرشاد والتوجيه المهني على الموائمة بين استعداد الشباب وفرص سوق العمل المتاحة، وزيادة على ذلك فإن هناك شريحة من الشباب الواعد والمبادر والكفوء المبدع، وهؤلاء يمكن اكتشافهم واكتشاف أنفسهم من خلال عمليات الإرشاد والتوجيه المهني، ولعل هذه الحقيقة والأهمية هي التي دفعت كل سياسات التعليم والتدريب والتكوين أن تهتم بالإرشاد والتوجيه المهني، بل وتجعل منه ركناً أساسياً في برامج التعليم والتربية، وسياسات إعداد الموارد البشرية أو تكوين رأس المال العقلي، والهدف دائماً أن يكتشف الفرد ذاته ن واكتشاف ما يناسبه من أعمال وفرص عمل على ضوء التطورات والتغيرات السريعة في سوق العمل في الاقتصاديات التقنية المعاصرة والمتقدمة. وعلى أية حال يحدد الباحثون والمختصون الأدوار والوظائف الآتية والتي يمكن أن يؤديها الإرشاد والتوجيه المهني للشباب أنفسهم ولحركة الاقتصاد بما في ذلك سوق العمل، وهي:

١. اكتشاف القدرات لاختبار المهنة.
٢. الإتقان المهني.
٣. تمكين الشباب من كسب الرزق.
٤. إشباع حاجات الشباب كماً وكيفاً من خلال توفير قدرات معلوماتية

لانتشار المهن وتوزيعها ومدى الحاجة إليها والعرض والطلب في سوق العمل ، مما يحمي الشباب من البطالة بكل أنواعها، وما ينتج عنها من آثار نفسية واجتماعية سلبية.

٥. المساعدة في أدارك إمكانات البيئة وما يتوفر فيها من أعمال وفرص عمل ومواصفاتها المهنية ومتطلباتها المختلفة.

٦. الكشف عن قدرات الشخص ومؤهلاته وفرص العمل المتوفرة.

٧. توعية الشباب بالمهارات والمؤهلات المطلوبة لفرص العمل المتوفرة، ومن ثم توعية ومساعدة الشباب على إتقان هذه المهارات أو تطوير مهاراتهم لتتناسب هذه الفرص من خلال برامج تدريبية وتأهيلهم لها.

٨. توعية الشباب بتطور الاقتصاد وسوق العمل والإمكانات المتوفرة وما يتطلبه هذا التطور من قدرات ومهارات قد لا تتوفر في الشباب، ومن ثم إعداد الشباب وتأهيلهم وإعادة تأهيلهم لهذه المهارات الجديدة المطلوبة.

٩. تحديد خريطة الواقع المهني لمختلف المهن بالمجتمع، وتمكين الشباب من الاستبدال والإحلال والتغير من مجال الى آخر حسب تطور سوق العمل ومتطلباته. ومن هنا يمكن وقاية الشباب من البطالة والإحباط والفشل، وبذلك يمكن تنمية قدرتهم على المرونة لتغيير مهنته التي أعد لها أو تدرب عليها حيث يطرأ ما يتطلب هذا الموقف التغيير مع النمو العلمي والتكنولوجي في المستقبل.

١٠. توفير المعلومات والبيانات اللازمة عن فرص العمل والاستخدام وخصائص سوق العمل ، وعن المهارات والتخصصات التعليمية.

١١. توعية الشباب بتنوع المهن وتطورها واختلاف متطلباتها ومزاياها وأخطارها وغير ذلك من المعلومات ذات العلاقة بهذا المجال والتي يكون من شأنها التأثير على المستهدفين في اختيار مهنة أو عمل أو تغييرها، أو السعي للتطور والنمو في المهنة المعنية.

١٢. التقليل من البطالة في بعديها الفعلي والمتصنع، وكذلك في تحقيق الاستيعاب الكامل للعناصر المدربة والمؤهلة، ورفع معدلات الأداء، ورفع الكفاءة الإنتاجية.

الإرشاد والتوجيه المهني والتعليم والتنمية وا لمجتمع :

لا يمكن النظر الى الإرشاد والتوجيه المهني ككيان مستقل معزول عن أجزاء النظام الاجتماعي الأخر، فهو يرتبط ويتفاعل ويتأثر بمجموعة من النظم والمؤسسات الاجتماعية الأخرى، إذ يرتبط الإرشاد والتوجيه المهني بالنظام التربوي وبكل مستوياته ومراحله، حيث يعتمد المجتمع على نظامه التربوي أولاً لإعداد المتخصصين والخبراء في هذا المجال، وثانياً يوظف المجتمع نظامه التربوي للتوجيه والإرشاد المهني لتصنيف وفرز الطلاب وقدراتهم واستعداداتهم ومن ثم توجيههم لمختلف التخصصات العلمية والفنية، وبالتالي يتم تدريبهم وإعدادهم لمختلف المهن وفرص العمل التي يتيحها سوق العمل أو التي تخلقها حركة النمو الاقتصادي في المجتمع. والملاحظ أن معظم أنظمة التعليم في البلاد العربية تحتاج الى مزيد من الاهتمام وتطوير وتحديث برامج الإرشاد والتوجيه المهني، وكثيراً ما تواجه مكاتب وأساليب الإرشاد والتوجيه المهني صعوبات وعقبات في المجتمعات العربية، فقد لا يقتنع الطالب وأسرته ودويه بنتائج قياس قدرات الطالب وكفاءته لتخصص أو عمل معين، فيتم توجيه الطالب الى نوع من التعليم والتخصص دون أخر فلا يقتنع الطالب أو أسرته بهذا التوجيه، فيدخل الطالب الى تخصص أخر لا قدرة له لدراسته فيكون مصيره غالباً الفشل والرسوب، وهنا تكون الخسارة مضاعفة للطالب والأسرة والمجتمع، وربما يكون مصير الطالب ترك الدراسة والتسرب أو التنقل بين التخصصات وتضييع الوقت ويكون مصيره في النهاية البطالة والإحباط النفسي، والوصمة الاجتماعية السلبية بأنه فاشل.

وقد يواجه التوجيه والإرشاد المعني بمعطيات اجتماعية وأسرية وثقافية وصعوبات تتمثل في أن أسرة الطالب تعتقد أن أبنها لابد أن يدرس الطب أو الهندسة مثلاً، بينما تكون إمكانيات وقدرات الطالب لا تتناسب وهذه التخصصات، فتصر الأسرة ويصر الطالب معاً على دراسة تخصص معين وتكون النتيجة في النهاية الفشل. وتؤكد نتائج امتحانات الكثير من الكليات الجامعية في البلدان العربية هذه المشكلة، وهنا لابد من التفكير في إقناع الأسرة أو الطالب ذاته بتعديل أو تخصيص توقعاته العلمية والمهنية والقبول

بدراسة تخصصات أخرى قد لا يرغبها الطالب أو لا ترغبها الأسرة لأبنها. وهناك آلاف الطلاب الذين يضيعون وقتهم ويضيعون إمكانات المجتمع في دراسة تخصصات ليس لهم الاستعداد العلمي اللازم لها، وهم يدخلون هذه التخصصات مجاراة وإرضاء لأسرهم، أو إرضاء لأصدقائهم، أو إرضاء لميولهم ورغباتهم النفسية فقط دون أن يكون لهم الاستعداد والقدرة الحقيقية اللازمة لذلك .

ومن الصعوبات التي يواجهها الإرشاد والتوجيه المهني في البلاد العربية وبلدان العالم الثالث بصورة عامة، هو كبر حجم شريحة الشباب وصغار السن الذين هم في سن التعليم والإعداد المهني. وتكشف كل الدراسات الديموغرافية على أنه ٣٥% أو أكثر من سكان البلدان العربية والعالم الثالث هم في سن التعليم والتدريب، فهم يحتاجون للتعليم والتخصص والتدريب، وبعد ذلك يحتاجون الى عمل ودخل، بينما الواقع أن سوق العمل وحركة التنمية الاقتصادية في هذه البلدان النامية لا تتيح فرصة عمل لكل متقدم ومتخرج باحث عن عمل، ومن ثم يصبح التوجيه والإرشاد المهني مشكلة حقيقية ، فليس أمامه – أي التوجيه المهني أو الإرشاد المهني– الكثير من فرص العمل والوظائف التي يمكن أن يتم توجيه الشباب إليها، وهنا ليس من خيار أمام سياسة الإرشاد والتوجيه المهني إلا تشجيع السياسات الاقتصادية على تحريك الاقتصاد ليتمكن من النمو وخلق فرص عمل وبالتالي ظهور فرص عمل جديدة تحتاج الى المزيد من المهارات والكفاءات والتخصصات، وهنا يأتي دور الإرشاد والتوجيه المهني في توجيه وإرشاد الشباب لخلق فرص عمل جديدة ليعملوا هم فيها ، ويعمل معهم غيرهم من الشباب.

وفي هذا السياق يأتي دور الإرشاد والتوجيه المهني في رعاية وتشجيع الواعدين أو الرواد فهؤلاء هم الذين يدفعون الاقتصاد الى النمو ويخلقون فرص العمل الجديدة التي تحتاج الى أيدي عاملة، ويحتاجون الى كثير من التشجيع والتخطيط والإرادة والخيال والإبداع. وكما سبقت الإشارة فالرواد من الشباب والواعدين هم في الحقيقة قادة التنمية والنمو في المجتمع، وهم المبدعون والقادرون على خلق الحياة والديناميكية في بنية الاقتصاد والتنمية الاقتصادية، ومن هنا يصبح الإرشاد والتوجيه المهني التقليدي لا أهمية له، والعكس هو الصحيح، فالإرشاد والتوجيه المهني بأسلوبه الحديث الذي يركز

على المبدعين والواعدين يصبح هو المرغوب والقادر على دراسة إمكانات المجتمع وسوق العمل وتوجيه هؤلاء الشباب الواعد لما يمكن أن يتوجهوا إليه من أعمال ومجالات وتخصصات وفرص عمل في المجتمع. وفي هذا الشأن هناك دائما حاجة لعقد لقاءات واستشارات ودراسات علمية اقتصادية وتربوية ومهنية للموائمة والربط بين سياسات التوجيه والإرشاد المهني وواقع الاقتصاد وسوق العمل.

وفي العالم المعاصر يسير ويتغير الاقتصاد الوطني والعالمي بوثيرة وتطور وتغير أسرع من إمكانات الإرشاد والتوجيه المهني، فاقتصاد عالم اليوم يعتمد على المعلوماتية والتكنولوجية الدقيقة والتطور السريع، وهذا يفرض على التوجيه والإرشاد المهني أن يدرك هذا التحول الاقتصادي العالمي، وأن يطور ويغير من أساليب عمله وتفكيره لتوجيه الشباب سواء للدراسة والتخصص أو للحصول على فرص عمل أو للتعامل مع الاقتصاد الحديث، أو لتحديد المؤهلات المهنية المطلوبة لمثل هذا الاقتصاد الذي حتى وإن كان بطيء النمو في العالم الثالث، فإنه لا محال يحتاج الى توجيه وإرشاد مهني مختلف عما كان موجوداً في الماضي في البلاد النامية وبما فيها البلاد العربية.

ومهما كان واقع الإرشاد والتوجيه المهني فإن سوق العمل الحالية والمستقبلية تتطلب أن تتوفر في الشخص المؤهلات والخصائص المهمة التالية:

- امتلاك المهارات الخاصة بمهنة معينة أو مجموعة من المجالات المهنية، وامتلاك مهارات أساسية متعددة وقابلة للتحول الى حقول مهنية متعددة، والقدرة على استغلال المهارات في مجالات جديدة، والفاعلية الذاتية، بمعنى القدرة على المبادرة والتصرف في مواقف غير معتادة.
- ربط التعليم الفني والمهني بسوق العمل ، الأمر الذي يستلزم على الدوام مراجعة مدى جودة التعليم الذي يتم داخل مؤسسات التعليم الفني والمهني، كما أن هناك ضرورة مستمرة لاختيار المعايير المتبعة في تحديد المهارات والمعارف المطلوبة في ضوء الواقع، بحيث يشارك في

هذا الاختيار المؤسسات الإنتاجية وأجهزة الاعتماد التعليمي والمهني المتخصصة والجمعيات المهنية.

وتجدر الملاحظة الى أن تحقيق التوجهين السابقين وترجمتها في مهارات في إعداد الطالب تتطلب تحديث وتطوير التعليم الفني والمهني في البلاد العربية، بحيث تتم الإصلاحات التالية:

١) إدخال مقدمات للتعليم الفني والمهني مبكراً في التعليم الأساسي، ونشر الثقافة المهنية والتقنية من خلال وسائل الإعلام والتعليم عن بعد، وذلك بالتعاون مع مؤسسات الإنتاج والعمل والصناعة.

٢) تغيير معايير توجيه الطلاب الى التعليم الفني والمهني بحيث لا يبقى هذا المسار عقاباً لمن لا ترقى درجاته للاستمرار في التعليم الأكاديمي العام.

٣) تحسين برامج خدمات التوجيه والإرشاد المهني في التعليم العام للطلبة من الجنسين ، خاصة على نطاق التعليم الثانوي.

٤) زيادة الاهتمام بالتعليم الفني والمهني الذي يقوم على درجة كافية من الفهم العام للعلوم التطبيقية والرياضيات في الإطار التقني والإنتاجي بدلاً من الاقتصار على تعليم المهارات المحددة التي تتطلبها حرف ومهن معينة.

٥) إيجاد صلة وثيقة بين مؤسسات التعليم الفني والمهني ومؤسسات العمل والإنتاج وتستوجب هذه الصلة مشاركة مؤسسات العمل مشاركة مؤثرة في تحديد أهداف التعليم الفني والمهني وبرامجه وإدارته ومتابعته وتقويمه ، وفي توظيف خريجيه عند انتهائهم من البرامج الدراسية بنجاح، ويتطلب ذلك قنوات اتصال فعالة بين معاهد التعليم الفني والمهني ومؤسسات الأعمال، خاصة فيما يتصل بتطوير المناهج الدراسية وتحسين مؤهلات هيئة التدريس والتخطيط لقبول الطلاب والتوجيه المهني لهم وتوظيفهم .

٦) تصميم مناهج التعليم الفني والمهني لتتناسب احتياجات العمل ولإكساب الطلبة المهارات اللازمة لمزاولة المهنة في الواقع من خلال الارتباط بعالم العمل الحقيقي ، ويشمل ذلك إتاحة فرص حقيقية للطلبة للعمل المنتج ضمن المناهج الدراسية المعتادة من خلال تأمين فرص اتصال

الطلبة بمواقع الإنتاج ، بما يؤدي الى دمج الخبرة الدراسية بالخبرة التطبيقية في أماكن العمل.

٧) توسيع قاعدة التعليم الأهلي الفني والمهني ، فالتعليم الأهلي يمكن أن يكون أكثر قدرة على ربط التعليم بسوق العمل واحتياجاته ، وأكثر فاعلية في الاستجابة لضعفاء الطلبة ضمن برنامجهم الدراسي لفترة تدريب ميداني في مؤسسات الأعمال يتوفرون خلاله على الممارسة الفعلية للمهنة لتثبيت المهارات والخبرات التي تحصلوا عليها ، ولترسيخ مفاهيم أخرى جديدة واكتساب مهارات عملية ضرورية.

٨) تنويع برامج التعليم الفني والمهني بحيث لا يكون الهدف منها فقط منح درجات علمية ، وإنما تعطى الفرصة لمن يحتاجون للحصول على قسط من التدريب المهني يساعده في تطوير عمله وتوفير فرص التدريب الفني والمهني المستمر خاصة بالتركيز على التعليم والتدريب في المجالات الحديثة.

٩) توفير المعدات اللازمة للمدارس والمعاهد الفنية والمهنية بما في ذلك توفير التكلفة الجارية للمواد التدريبية والصيانة.

١٠) العناية بتوفير برامج التعليم الفني والمهني للنساء ، وتوفير برامج وخدمات من شأنها أن تساعد على التأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة .

١١) تطوير برامج إعداد معلمي ومعلمات التعليم الفني والمهني وبمشاركة مؤسسات الإنتاج.

١٢) تنويع برامج التعليم الثانوي بحيث يشتمل على برامج تعليمية جديدة ذات طابع مهني، وذلك لإعداد كوادر فنية يمكنها دعم احتياجات القطاعات المهنية من الأفراد المؤهلين، وإمكانية التخلي عن نمط المدارس الثانوية التقليدية واستبداله بالمدرسة الثانوية الشاملة المطبقة في أمريكا وألمانيا.

١٣) مراجعة التصنيفات المهنية القائمة حتى تعكس المهن المتاحة في سوق العمل ومهن المستقبل ومجالات التعليم الفني والمهني المستخدمة في سوق العمل تتميز بالتغير السريع والتطور المتلاحق، الأمر الذي قد

يتطلب إيجاد آلية جديدة لتحديث المهن ومواصفاتها وأساليب تأديتها وانعكاس ذلك على مضمون البرامج التعليمية.

١٤) إجراء المزيد من البحث العلمي التطبيقي والإنمائي في مجال التعليم الفني والمهني ، بحيث تدرس الإيجابيات والسلبيات وإيجاد حلول علمية وعملية للصعوبات التي تواجه تنفيذ برامج التعليم الفني والمهني.

ما التوجيه و الإرشاد المهني؟

هو عملية تساعد الطالب على اتخاذ القرار المهني السليم في اختيار التخصص، وبالتالي المهنة المناسبة لاستعداداته وقدراته وميوله، والإعداد لها والالتحاق بها، وذلك بهدف زيادة احتمالات النجاح والتقدم والتطور، وتحقيق حالة من التوافق المهني، بمعنى أن دور الإرشاد المهني يتمثل في مساعدة الفرد في اختيار المهنة الأكثر ملائمة له، والأكثر قدرة على إشباع حاجاته المختلفة حتى يشعر بالرضا عنها، ويسهم في العمل كماً وكيفاً بحيث يرضى الآخرون عنه.

أهداف الإرشاد المهني:

١- تبصير الطلاب بالتخصصات العلمية والأدبية المتاحة وخصائصها ومتطلبات الالتحاق بها.

٢- مساعدة الفرد على التعرف على ميوله واستعداداته وقدراته وسمات شخصيته ومهاراته المتعلقة بالعمل المناسب.

٣- مساعدة الطالب على اختيار التخصص العلمي الذي يتناسب مع ميوله واستعداداته وقدراته.

٤- إرشاد الطلاب الراغبين في تغيير تخصصاتهم.

٥- تبصير الطلاب بنوعية الوظائف المتعلقة بكل تخصص من التخصصات المتاحة.

٦- مساعدة الطلاب في الوصول إلى القرار السليم في اختيار المهنة التي تتناسب وقدراتهم.

٧- تنمية مهارات الطلاب في:-
أ- كتابة السيرة الذاتية.
ب- إجراء المقابلة.
ج- البحث عن عمل.
٨- تبصير الطلاب بمواقع الإرشاد المهني المتاحة على شبكة الإنترنت والتي يمكن أن تقدم معلومات في كل من السيرة الذاتية والمقابلة.

أهم خدمات التوجيه المهني:

- **التربية المهنية:-** ويقصد بذلك التعرض لخبرات واسعة على عدد كبير من المهن أو التعرف لخبرات مركزة لممارسة أساسيات مهنة واحدة وبذلك تتضمن التربية المهنية برنامجا تعليما مهنيا يدور حول محور رئيسي وهو توفير المعلومات المهنية فيما يتعلق بمتطلبات الشخصية ومتطلبات المهنة بأنواعها حتى يستطيع الفرد أن يتخذ في ضوء ذلك قرارا مهنيا سليما.
- **تحليل العمل:-** ويشتمل على تحديد ذلك العمل من مهارات عقلية وجسمية وحركية ومعرفة طبيعة وظروف وعوامل النجاح والتقدم فيه والمستقبل الأكاديمي والمهني.
- **الاختيار المهني:-** ويقصد بالاختيار المهني مساعدة الفرد في اتخاذ القرار الخاص بمهنة المستقبل، وذلك بعد دراسة دقيقة لشخصيته من جهة وللمهنة من ناحية ثانية ليستطيع الملائمة بينهما.
- **اكتشاف عالم المهن:-** من الطبيعي أن يبدأ الأفراد باكتشاف عالم المهن في بداية حياتهم ويلعب البيت والمدرسة دوراً أساسياً في تعريف الطفل بعالم المهن المختلفة ومدة التدريب اللازم لكل مهنة،هذا ويستطيع الأطفال البدء بتكوين أفكار عن أنفسهم وعن عالم المهن من خلال تجاربهم المبكرة وعبر مراحل نضجهم.

دواعي الاهتمام بالإرشاد المهني : -

١- الاختيار الخاطئ عند كثير من الطلاب للتخصصات المناسبة لهم والتي تقودهم إلي المهن المناسبة لهم .

٢- فشل كثير من الطلاب نتيجة للاختيار الخاطئ .

٣- الطفرة العلمية والتكنولوجية.

٤- التطورات والتغيرات الاقتصادية في الدولة المصحوبة بتغيرات في سوق العمل.

٥- تنوع التخصصات العلمية المطروحة في مؤسسات التعليم العالي.

٦- قلة المعلومات عن المهن وخاصة لدى الطالبات.

عوامل التوجيه المهني :

يعرف التوجيه المهني بأنه العملية التي تهتم بمساعدة الفرد في اختيار مهنة من المهن وأن يقرر مصيره المهني بنفسه بناء على عوامل عديدة منها :-

- **تحديد الأهداف:-** حيث يختلف الأفراد في تحديد أهداف حياتهم المستقبلية. وترتبط هذه الأهداف باختيار مهنة المستقبل، فمنهم من يرغب أن يكون له مركز مرموق، ومنهم من يريد مهنه توفر له دخلاً طيباً حيث يسعى كلٌ منهم إلى تحقيق هدفه باختيار مهنته حسب ذلك.

- **معرفة الذات:-** إن معرفة الذات تعمل على زيادة الدقة في اختيار الفرد لمهنته، وتعتمد على الخصائص الشخصية ومقدار المعلومات التي يدركها الفرد عن نفسه.

- **الميول:-** يتطلب التوجيه المهني الدقيق التعرف على ميول الفرد وعلى قدراته ومستوى ذكائه، ففي بعض الأحيان يكون لدى الفرد الذكاء والقدرات التي تؤهله للنجاح في مهنته غير أنه لا يمتلك الميول التي تشده إليه. فهناك ميول علميه وفنية وكتابيه وإدارية وإعلامية

واجتماعيه ورياضية.

- **القدرات العقلية العامة:- حيث يكون لمستوى الذكاء العام للفرد وللقدرة العقلية الدور الكبير في الاختيار المهني ولا يمكن أن تتساوى أي مجموعه من الأفراد في هذه القدرات و لذلك تختلف فرص النجاح أمامهم.**
- **تختلف المهن من حيث ما تتطلبه من قدرات خاصة فهناك مهنه تحتاج إلى قدرات فنية ذات مستوى عالٍ وأخرى تحتاج لمهارة و دقه يدوية لذلك تؤثر القدرات في إختيار الفرد لمهنته وكذلك نجاحه أو فشله في المهنة التي اختارها.**
- **تعرف الشخصية بأنها التنظيم الفريد للاستعداد الشخصي للسلوك في المواقف المختلفة لذا نجد بعض المهن تتطلب من القائمين بها خصائص شخصيه مختلفة عن مهن أخرى.**

دور المرشد المدرسي:

- **تبصير الطالب بمهاراته وقدراته المختلفة التي تؤهله بالتالي لدخول التخصص العلمي المناسب له، وكذلك الوظيفة التي تتلاءم مع استعداداته وميوله في المستقبل.**
- **يساعد المرشد المدرسي الطلاب المقبلين على التخرج في تنمية مهاراتهم في كتابة السيرة الذاتية والاستعداد للمقابلة الوظيفية وتنمية مهاراتهم في البحث عن عمل.**
- **تزويد طلاب المرحلة الثانوية بمعلومات عن التخصصات المتوفرة في الجامعات ومجالات العمل في كل تخصص.**
- **عقد جلسات إرشاد مهني فردية وجماعية.**
- **مساعدة الطالب على اتخاذ قراره المهني بنفسه في ضوء ما توفر لديه من معلومات تتعلق بطالب الخدمة.**
- **يستخدم المرشد المدرسي في الإرشاد المهني وسائل عديدة وتقنيات حديثة لمساعدة الطلاب في قياس قدراتهم العقلية وميولهم المهنية وسماتهم**

الشخصية، بحيث يوجه المرشد الطالب إلى مجموعة من التخصصات الملائمة له.

- تعريف الطالب بقدراته وميوله واستعداداته بمساعدة الهيئة التعليمية بالمدرسة وولي الأمر والممارسات الشخصية في جماعات الأنشطة والأعمال التي يزاولها خارج المدرسة وداخلها أو استخدام ترتيب هرمي لاهتماماته وميوله واستعداداته حسب أولوياتها أو نتائج مقاييس القدرات.
- مساعدة الطلاب في الحصول على المعلومات والبيانات المتعلقة باختيار المقررات والتخصصات وكذلك شروط الالتحاق بمؤسسات التعليم والمهن المختلفة وفرص العمل المتاحة، والمساعدة من خلال مؤسسات التعليم العام وخبرات الأشخاص الذين درسوا هذا التخصص أو الأشخاص الذين يقومون بتدريسها والبيانات والمعلومات التي تصدرها وزارة التربية والتعليم ووزارة العمل أو من خلال المحاضرات والندوات ذات الصلة أو وسائل الإعلام، مع قيام الطالب بتنظيم هذه المعلومات بشكل يساعده في اتخاذ القرار .
- مساعدة الطالب بالموازنة بين المعلومات المتوافرة لديه وبين قدراته وميوله واستعداداته مع مراعاة بان يكون الاختيار متميزاً بالمرونة وإمكانية التكيف معه ومراعياً متطلبات المجتمع وظروفه الأسرية، وان يتيح هذا الاختيار فرصاً كثيرة للطالب.
- مساعدة الطالب على اتخاذ القرار وتنفيذه وذلك بالالتحاق بالدراسة والتكيف معها.

استشارة الإباء وأهل الاختصاص والمرشد المدرسي حول المهنة المناسبة لك، ومعرفة شروط القبول.

فعليك عند اتخاذ القراران تقوم بـ:

- حدد رغباتك واحتياجاتك وميولك وقدراتك.
- حدد مصادر معلوماتك وحللها.
- حدد اختياراتك.

- اجمع المعلومات عن اختياراتك وصنفها.
- قيم اختياراتك وفقاً لميولك وقدراتك واستعداداتك.
- اختر واصنع قرارك.
- نفذ وتابع وطور ذاتك بالتخطيط الجيد.

وفي ظل هذا الواقع فإن الفرص الدراسية والوظيفية لها متطلبات كثيرة إحداها إعداد السيرة الذاتية والاستعداد لإجراء المقابلة الشخصية، وهنا سوف تقدم لك نبذه عن تلك المهارات في كتابه السيرة الذاتية و الاستعداد للمقابلة -- الشخصية.

إعداد السيرة الذاتية:

إن الحصول على وظيفة تناسب الفرد أمر في غاية الأهمية خاصة مع تعقد وتنوع مجالات العمل ومتطلباتها وتزايد أعداد الخرجين، ومعاناتهم من مشكلات عدة ومنها البطالة، فالسيرة الذاتية هي أول ما يشد انتباه صاحب العمل فهي بمثابة أداة تسويقية للمؤهلات والخبرات وما ستضيفه لجهة العمل المتقدم لها. فمن خلالها يتم التعرف مبدئياً على القدرات والميول والمؤهلات العلمية والخبرات العملية، فهي إن حسن إعدادها يمكن أن تقدم انطباعا إيجابياً عن الفرد وتؤهله للحصول على موعد للمقابلة الشخصية التي هي فرصته للحصول على الوظيفة.

المعلومات التي تتضمنها السيرة الذاتية:

- **البيانات الشخصية: -**

الاسم بالكامل، تاريخ الميلاد، مكان الميلاد (المدينة والدولة)، الجنسية، العنوان البريدي بالكامل، مع ذكر رقم هاتف المنزل أو الهاتف المحمول أو رقم الفاكس والبريد الإلكتروني إن وجد.

- **المؤهلات العلمية: -**

تفاصيل الدراسة الثانوية والجامعية، (اسم المدينة والدولة التي تم فيها تلقي التعليم الثانوي والجامعي، تاريخ الالتحاق والتخرج في كل من الثانوية

والجامعة، واسم المدرسة – الفرع –، واسم الجامعة- الكلية – التخصص – ونوع الدرجة العلمية.

- **الدورات التدريبية: -**

نوع الدورة، مكان تنفيذها، وتاريخها (الشهر والسنة).

- **الخبرة العملية: -**

مواقع العمل التي تم العمل بها سابقاً إن وجدت (المسمى الوظيفي، أسم جهة العمل، مع ذكر سنة وشهر البدء والانتهاء.

- **أنشطة وخبرات إضافية:**

تذكر كافة الخبرات والأنشطة التطوعية والاجتماعية التي زاولتها سابقاً وأيضاً الشهادات التقديرية أو الجوائز التي تم الحصول عليها.

- **المهارات اللغوية:**

يذكر مستوى التحدث والكتابة في مختلف اللغات التي يجيدها الفرد، العربية منها والأجنبية.

- **مهارات الحاسوب:**

تعرض أهم المهارات في مجال الحاسب الآلي والبرامج التي تم إجادتها.

- **الهوايات:**

تذكر الهوايات التي لها علاقة بالمهام الوظيفية التي سوف تقوم بها.

- **شخصيات مرجعية:**

يذكر الطالب أسماء ثلاثة من أساتذته في المدرسة أو الجامعة يمكن الرجوع إليهم للاستعلام عنه، مع ذكر عناوينهم البريدية أو أرقام هواتفهم، ملاحظة: (توفر هذه المعلومات عندما تطلب فقط).

- **شروط يجب مراعاتها عند كتابة السيرة الذاتية:**

- **الإلمام بطبيعة العمل ومتطلبات النجاح في ممارسته، وجهة العمل حتى يمكن أن تذكر في السيرة الذاتية وكذلك المعلومات التي يبحث عنها صاحب العمل.**
- **يجب ألا تزيد السيرة الذاتية عن صفحتين، وتوضع المعلومات فيها بشكل موجز وكامل ودقيق وصادق في المضمون.**
- **مراعاة الوضوح والنظام، والترتيب المنطقي، والزمني (أي من الأحدث للأقدم).**
- **يجب أن تكون مطبوعة آلياً وعلى ورق ذو نوعية جيدة.**
- **يكون حجم الخط متوسط وواضح.**
- **عدم استخدام الألوان والصور.**
- **توضيح الخبرات الأكثر مباشرة والأكثر ملائمة للوظيفة وترتيبها زمنياً وتوضع تحت عناوين لتبرزها.**
- **التركيز على السرد الموجز للخبرات والمهارات التي يتطلبها العمل الشاغر.**
- **من الأفضل عدم ذكر خبرات، أو معلومات شخصية ليس لها علاقة بالعمل مثل(الطول، الوزن، عدد أفراد الأسرة).**
- **ذكر كافة الخبرات العلمية التي لها علاقة بالعمل المطلوب.**
- **يمكن أن تتضمن السيرة الذاتية صورة شخصية حديثة وملونة.**
- **استشير أقرب مرشد مهني ممن له خبرة بهذا المجال لمعرفة رأيه بصراحة فيما كتبت بالسيرة.**

توجيهات عامه :

- **على الطالب أن يكون على علم بالمواد التي سوف يدرسها سواء النظرية والعملية في مجال المرحلة التعليمية التي اختارها.**

- على الطالب أن يكون على علم بمتطلبات اختيار نوع الدراسة وأن النجاح والتفوق بها سيتيح له فرصاً أفضل للالتحاق بمؤسسات التعليم الأخرى وسوق العمل ويدعم قدراته المهنية بعد إتمام تلك المرحلة.
- على الطالب أن يطلع ويلم بإجراءات التسجيل ومتطلبات تلك الدراسة وشرحها للطالب قبل أن يقرر قراره النهائي.

مهام المرشد الطلابي في هذا المجال:

١- تبصير الطلاب بطبيعة الدراسة أو التخصصات التي سيدرسونها في المرحلة القادمة ومتطلباتها.

٢- تبصير الطلاب باختيار الدراسة أو التخصصات التي تتناسب مع ميولهم وقدراتهم واستعداداتهم دون إجبار وكذا يوضح شروط الالتحاق بمؤسسات التعليم المختلفة عند الاختيار.

٣- تبصير أولياء الأمور حول المشاركة الواعية مع أبنائهم في اختيار الدراسة أو التخصص.

٤- دراسة ومناقشة رغبة الطالب في تغيير الدراسة أو التخصص قبل أن تضيق دائرة الاختيار بضياع الوقت.

٥- مساعدة الطلاب على التوافق العلمي مع الدراسة أو التخصص التي اختاروها والتنسيق مع الهيئة التعليمية وأولياء الأمور في معالجة الفشل الذي قد يواجه الطالب.

٦- تشخيص حالات التأخر الدراسي لدى الطلاب بالتنسيق مع الهيئة التعليمية وأولياء الأمور والمشاركة في وضع الخطة العلاجية لهم ومتابعتها.

٧- إكساب الطلاب كأفراد ومجموعات المعارف والمهارات والاتجاهات التالية:

أ- تنمية الشعور بالذات (القدرات والاستعدادات والرغبات).

ب- الوعي بالفرص المتاحة (التعليمية والمهنية)

ج- تعلم كيفية الانتقال من صف لآخر.

د- مهارات اتخاذ القرار.

٨- عقد جلسات ومقابلات فردية أو جماعية لتوجيه الطلاب مهنياً.

٩- استخدام الأساليب العلاجية لمساعدة الطلاب على استبصار وتفهم أنفسهم وتصحيح اتجاهاتهم الدراسية والمهنية.

١٠- الاتصال بأسرة الطالب وتنسيق العمل معها وتوعيتها حول إتاحة الفرصة له لاتخاذ القرار المناسب حول اختيار الدراسة أو التخصص المناسب له .

١١- توظيف جماعات الأنشطة المدرسية كالإذاعة والصحافة المدرسية في تقديم وتوضيح المعلومات والبيانات الخاصة بمجالات الدراسة والمهن.

١٢- تزويد الطالب بالمعلومات والخبرات المتعلقة بالتخصصات الدراسية في الجامعات والكليات والمعاهد المتخصصة.

١٣- تزويد الطالب بأحدث المعلومات المتعلقة بسوق العمل وعالم المهن.

١٤- إعداد خطة زيارات للمؤسسات الحكومية والأهلية لطلاب هذه الصفوف للتعرف عن قرب على الواقع الميداني لممارسة هذه المهن.

١٥- إعداد خطة زيارات للجامعات والكليات الحكومية والأهلية للتعرف على التخصصات و الخدمات والإمكانيات المختلفة لها.

الفصل الثاني

الإطار النظريّ والدّراسات السّابقة

يتضمّن هذا الفصل إطاراً نظرياً لكّل من العوامل المساهمة في اختيار مهنة المستقبل ومهارات اتّخاذ القرار بالإضافة إلى الدّراسات السّابقة ذات الصّلة.

الإطار النّظريّ:

العوامل المؤثرة على اتّخاذ القرار (Contributing Decision Making The Factors):

هناك الكثير من العوامل التي تؤثّر في نوعية القرارات المُتخذة، ومن بينها العوامل الشخصيّة أو التّكوين الشخصيّ لمتّخذ القرار حيث إنَّ النّواحي السّيكولوجية لمتّخذ القرار ودوافعه وقدراته وإمكاناته عنصر حاسم في هذه العمليّة، كما تلعب العوامل الاجتماعيّة والثقافيّة والحضاريّة والاقتصاديّة التي تمثّل البيئة التي تُتخذ بها القرارات أهمّية كبرى في نوعيّة القرارات التي يمكن اتّخاذها. أما توقّيت اتّخاذ القرار والوقت المتاح أمام مُتّخذ القرار، فيعتبر كذلك من العوامل المؤثّرة في القرارات المتّخذة، حيث إنَّ عمليّة اتخاذ القرار عملية عقليّة معقّدة ولذلك لابدّ من توّفر الوقت اللازم لتحليل المُشكلة وتطوير البدائل واتخاذ القرار المناسب، ولاشك أنَّ العمل الفريقي وإشراك الآخرين في اتخاذ القرارات من العناصر المهمة في اتخاذ قرارات حكيمة. عموماً فإنَّ هناك عوامل أخرى مثيرة ذات تأثير كبير في عمليّة اتخاذ القرار (أبوجادو ونوفل، ٢٠١٠).

صُنفت المتغيّرات التي تتفاعل مع عمليّة اتخاذ القرار في ثلاث مجموعات وهي: المجموعة الأولى هي العوامل الشّخصيّة أو التّكوين النفسيّ والاجتماعيّ، والمجموعة الثّانية هي العوامل الاجتماعيّة التي تصف البيئة الاجتماعيّة، والمجموعة الثّالثة هي العوامل الحضاريّة أو الثّقافيّة (حبيب،

١٩٩٧).

أما فيما يتعلق بالضّغوط التي يتأثّر بها مُتخذ القرار فهي:

ضغوط الظّروف البيئيّة، والمتطلبات التنظيميّة، وإحتياجات مُتخذ القرار، ومن ثم القيّم والقناعة الذّاتيّة لمتخذ القرار (الهواري، ١٩٩٧).

وهناك نموذج البنغ Elbing **الذي لخصّ العوامل التي تؤثّر على اتخاذ القرار وهي:**

المعرفة المتجمّعة الأساسية، والتي تخلق لدى الفرد نموذجاً عن العالم المحيط، وثم عمليّات اتخاذ القرار، والتي تتمّ تلقائياً أو بطريقة مدروسة، فرديّة أو جماعيّة.

أيضاً افتراضات علاقات السبب والنّتيجة، والتي تتعلّق بمدى استخدام الفرد للطرق الفنّية للتحليل في مواجهة المشكّلات الإنسانيّة، والاحتياجات البشريّة، والتي تتعلق بإشباع الفرد لاحتياجاته الأساسيّة والاجتماعيّة وتحقيق الذات، وبعدها الخبرات السّابقة، والتي تتعلق بتعليم الفرد والقدرات التي حصل عليها، وثم التوقّعات، والتي تتعلق بما ينتظره الفرد من إشباعات مختلفة للاحتياجات المختلفة، وأخيراً الثّقافة والقيّم، وتتضمّن البيئة الثّقافية للفرد، والتي تؤثّر على قيمه الشخصيّة واختياراته (الخلف، ٢٠٠٥).

يمكن تصنيف العوامل التي تؤثّر في عمليّات اتخاذ القرار في ثلاث فئات: عوامل تتعلق بالمعلومات، وعوامل تتعلق بنقص الخبرة والمعرفة باتخاذ القرار، وعوامل شخصيّة لمتخذ القرار (الريماوي وآخرون، ٢٠٠٤).

كشفت دراسة (Bartsch,1995) **العوامل المؤثّرة على صنع القرار لدى الطّلبة للمرحلة ما قبل الجامعيّة والتي تتضمّن: عوامل معرفيّة مثل الذّكاء، وعوامل غير معرفيّة مثل الاستقلاليّة والتوجّه نحو الهدف، وعوامل اجتماعيّة مثل بناء علاقات ناجحة مع الآخرين، وعوامل أخرى متفرقة مثل الدّعم الأسري.**

يمكن القول بأنَّ هناك كثيراً من العوامل المؤثّرة بأتخاذ القرار التي من الممكن حصرها، وهناك أيضا العوامل التي لا يمكن التنبوء بها أو حصرها، وذلك بأعتبار الفروق الفرديّة والبواعث النفسيّة والظروف الآنية كعوامل هامة بعمليّة اتخاذ القرار.

اتّخاذ القرار (Decision Making):

القـرار: فهـو فـي اللغـة مـن مـادّة ق ر ر، القـرار: الـرأي الـذي يُتخـذه ويمضيه من يملك اتخاذه وإمضاءه، وهو القدرة على مواجهة موقف يمثّل مشكّلة أو تحدّي للفرد، ويحتاج إلى الفهم كما يحتاج إلي المعلومات التي تسمح بمناقشة الحلول والبدائل ويرتّبها وفق الأفضليّة (فاروق عبده وأحمد الزكي، ٢٠٠٤).

(جروان، ١٩٩٩) عمليّة إتخاذ القرار بأنّها عمليّة تفكير مركبة تهدف إلى اختيار أفضل البدائل أو الحلول المتاحة للفرد في موقف معيّن بهدف الوصول إلى تحقيق الهدف المرجوّ.

(الطائي، ٢٠٠١) بأنّها عمليّة حسم لموقف مشكّل يعتمد على الوظيفة العقليّة، أي أنّها عمليّة معرفة تنطوي على سلسلة الفعّاليات العقليّة كالإنتباه والإدراك والمبادأة من أجل تحقيق الهدف المطلوب بعد التّعريف بالبديل المطلوب بتأنٍ ورويةّ.

وقد عرّف (حبيب، ٢٠٠٣) عملية اتخاذ القرار بأنّها عمليّة الاختيار الواعي بين البدائل المتاحة في موقف معيّن، ويضيف أنّ اتخاذ القرار هو العمل على اختيار أفضل البدائل بعد دراسة النّتائج المترتبة على كل بديل أو خيار، وأثرها على الأهداف المراد تحقيقها ويتم اختيار البديل والخيار في ضوء مجموعة من المحكّات والمعايير التي تم رصدها من قبل متخذ القرار للمساعدة في اتّخاذ القرار الصحيح.

الاتّجاهات والمدارس العلمّية لاتّخاذ القرار:

تظّهر اختلافات بين العلماء والباحثون في ميداني الإدارة وعلم النّفس التّربوي من حيث إتجاهم في تناول موضوع صنع القرار، حيث درسوا هذه العمليّة في أكثر من طريقة، وكان لكلّ واحد منهم فلسفة ينطلق منها، واختلاف التّركيز على الجوانب التي يركّز عليها غيره.

نهج الباحثين في مجال الإدارة منهجين أساسّيين لحل المشكّلات وصنع القرار وهما:

المنهج الأول (ألاستنتاجي) الذي ركّز على الأجزاء، والمنهج الثّاني (النظامي) والذي أكّد على العمل ككل، ويقترح ساعاتي نظريّة جديدة تجمع بين المنهجين هي نظرية التحليل الهرمي للقرارات. (ساعاتي، ٢٠٠٠).

قد يكون الأدب الإداري هو الأكثر وفرة في الإنتاج العلمي الذي تناول موضوع صنع القرار، وذلك لأنَّ عمليّة صُنع القرارات من الوظائف الثّلاث الرئيسيّة في الإدارة في الفكر الإداري المعاصر بالإضافة إلى القيادة والاتّصال (حبيب،١٩٩٧).

درس العلماء عمليّة صنع القرار في ثلاثة اتّجاهات وهي:

الأوّل: اهتم بوصف الخطوات التي يتبعها الأفراد عند التعامل مع المشكّلة أو موقف صنع القرار الأمثل، ويسمى هذا الاتّجاه " النّماذج الوصفيّة" (Descriptive Models) مثل نموذج تيدمان وهار Teadman and Har ونموذج هيلتون Hilton ونموذج فروم vroom ونموذج جيلات Gellet وفانش Vangich.

الثّاني: الاهتمام بما يُساعد الفرد على الوصول لاتخاذ القرار الجيّد، مثل النّموذج الخطي في صُنع القرار عند فرانكلين Franklin.

الثّالث: الكشف عن أساليب صنع القرار التي يفضّلها الفرد التي اتضحت في نظريّة هاريسون وبرامسون Harrison & Bramson.

المدارس الفكريّة في عملية اتخاذ القرار على النحو الآتي:

١- المدرسة الواقعيّة: تنظر هذه المدرسة إلى أنَّ عملية اتخاذ القرار عِلْميّة وعَمليّة في الوقت نفسه وتعتمد باتخاذ القرار في ضوء دراسة المشكّلة الحاليّة والبدائل المتاحة أمام حل المشكلة، وتكلفة كل بديل في ضوء الإمكانيات المُتاحة والظّروف البيئية المحيطة.

٢- المدرسة الإستراتيجيّة: وفي هذه المدرسة يُنظر إلى كافة المواقف التي تمر بها المنظمة وتعتبر أنه يجب النظر إلى كلّ موقف أو مشكلة

داخل المنظمة في أثناء عملية المفاضلة بين البدائل المتاحة لاتخاذ القرار في ضوء الإستراتيجية العامة التي تنتهجها المنظمة، وبناء على ذلك يمكن أنْ تتصف القرارات التي تصل إليها المنظمة أحياناً بعدم الرشّد، نظراً لوجود متغيرات إستراتيجيّة تلعب دوراً في ترجيح البديل الأمثل الذي يُتخذ بناءاً على القرار.

٣- المدرسة المختلطة: وتمثّل اتجاهاً توفيقياً يساير مُعطيات الواقع لكل موقف أو مشكّلة تستلزم اتخاذ قرار ما، وذلك أيضاً في ضوء الإطار الاستراتيجي العام الذي تنتهجه المنظّمة(حبيب، ١٩٩٧).

أما من وجهة نظر علماء النفس وبوصفه سلوكاً انسانياً معقداً، حيث أكد علماء النّفس على أنّه بقدر ما أصبح لمشكّلة التنبؤ من أهميّة، في ميدان علم النّفس، انعكس ذلك على أعمال اتخاذ القرار، حيث ظهرت نماذج متعدّدة لسلوك الاختيار، وإنَّ هذه الأعمال أظهرت أنَّ عملية اتخاذ القرار ليست وحدة سلوكية منفصلة بل لها نفس مجالات الظّواهر السلوكية الأخرى كالإدراك والتّفكير والتّعلم والدّوافع، وفي هذه الحالة فان مشكّلة سلوك الاختيار أصبحت أكثر تعقيداً للناس الذين اضطلعوا بتحديد المتغيرات التي تُسهم في عمليات اتخاذ القرار نفسياً واجتماعياً وفلسفياً والتعقيد في ذلك لا يأتي من مجرد وجود بديلين بإمكان الإنسان أنْ يقومّهما ويرتبهما بتتابع يُسهل التنبؤ بسلوك الاختيار لاحقاً، بل تأتي من وجود بديلين يرغب فيهما الفرد أو يحاول تجنبهما وبشكل متساوٍ أو بفرق طفيف جداً، أو عندما يكون غير متأكد من النّتائج المترتبة عليهما. وكل هذا زاد من دافعية المختصين في علم النّفس لتركيز جهودهم في البحث والتقصي بغية الوصول إلى نتائج أكثر وضوحاً (العبيدي، ١٩٨٧).

ومهما تكن الاجتهادات والجوانب التي تناولت هذا الموضوع الحيوي، يبقى هذا السؤال الذي لم يشبع بحثاً من وجهة النّظر النفسيّة هو كيف يتخذ الناس قراراتهم؟

نظرية التّحليل النفسي Psychoanalytic:

يختلف التّحليل النّفسي باعتباره نظريّة للشخصيّة عن النَّظريات الأُخرى في مجال علم النفس، سواء من حيث الأسلوب الذي استخدم في جمع ما تضمّنته النظريّة من بيانات أو من حيث مصادر هذه البيانات، وكان لمسلمات

هذه النظرية أثر في مفهومها لاتخاذ القرار. فالحتميّة النفسيّة التي أكد عليها التّحليل النفسيّ، لا تدع مجالاً للشك في أن أي سلوك للكائن البشري هو محدّد بما لديه من دوافع لاشعورية أو مكبوتة وبما هو مُتيسر لديه من طاقة نفسيّة.

القرار من وجهة النّظر هذه، وما سببه من استثارة للتوتّر، ومدى تعارضه مع رغبات (الأنا) أو ابتعاده عن (الأنا الأعلى)، وبمقدار الطّاقة النفسيّة المُتيسرة لدى الفرد مُتخذ القرار وقدرته على التّعامل مع الموقف المطلوب، هو الإطار الذي يتحدّد بموجبه القرار، لذا فإنَّ هذه النظريّة تؤكد المؤثّرات الداخلية Internal وتُعد دوافع اتخاذ القرار حتميّة لا شعوريّة، وغير عقلانيّة، على الرَّغم من عدم إغفالها للمؤثّرات الخارجيّة External كعوامل مثيرة يمكن أن تؤثّر في السلوك وبقدر معين، إلا أنَّ القرار محتوم بالعوامل السابقة، وهي لا عقلانيّة في الأغلب (العبيدي، ١٩٨٧).

النظريّة السلوكيّة Behaviorism:

أمَّا المدرسة السلوكيّة التي اقتصرت أصلاً على دراسة السُّلوكيات الخارجية الصّريحة، فالسلوك من وجهة نظرها مجرد نتاج للتعلم (الاكتساب) من غير أن يكون للفطرة أو الوراثة أثر في ذلك، والفرد عند واطسون Watson لا يكون أكثر من حاصل جمع لمجموعة من العادات، ولم تكن العادة غير سلسلة من المنعكسات الشّرطية التي ترابطت نتيجة للتكرار، وقد انعكست مسلمات النظريّة هذه على مفهوم اتّخاذ القرار (مخيمر، ١٩٧٥).

تؤكّد وجهة نظرها بانَّ اتخاذ القرار سلوك يعتمد َعلى عمليات التعلّم الإنساني، والتي لا يكون هدفها النهائي فهم العلاقات بين الاختيارات التي يقوم بها الفرد في مواقف مختلفة، وإنما لاستعمال تلك المواقف وسائل لتوليد أنماط مؤقتة من الاستجابات ولا يعرف الأفراد في مثل هذه الحالات إلا الشيء القليل عن النتائج التي تتولد عن اختياراتهم. غير أن الاختيارات نفسها تحصل بشكل متكرر مرات متعددة، ويكتسب الفرد بالخبرة، معلومات إحصائية حول الأحداث وعندها ترسوا استجاباته على نمط السلوك لاختيار ما يجده نافعا في المواقف المتكررة وقد ركّز أصحاب هذا الاتجاه على ميكانزمات الاختيار. حيث تتغير احتمالات الاختيار بتكرار الخبرة، ومن دون

الدخول في التفصيلات الرياضية لنماذج التعلم والقرار فإنَّ الفرد عندما يقوم باستجابة ويكافأ عليها، فإنَّ إحتمال القيام بتلك الإستجابة مرة أخرى يزداد قليلاً، وعندما يقوم باستجابة ولا يكافأ عليها أو يعاقب فإنَّ احتمال تكرارها ينقص قليلاً (عثمان والشرقاوي، ١٩٧٧).

يقوم كثير من الطّلبة الجامعيّين باتخاذ القرار بناءاً على خبراتهم السابقة وبذلك فإنَّ القرار من وجهة النظر هذه يُتخذ بشكل غير عقلانيّ، يستند أصلاً إلى الخبرات السابقة والعادات المتعلقة (Patton and Creed, 2007).

النظريّة المعرفّية Cognitive:

لا يعتمد هذا الاتّجاه في علم النّفس على الارتباطات العصبيّة بين المثير والاستجابة، كما يرد عند السلوكيين، ولا على الشعور واللاشعور عند التّحليل النفسيّ. وإنما على خاصّية الفهم وإدراك العلاقات في إطار النظرة الكلية الشّاملة لعناصر الموقف. فيعتمد السلوك أصلاً على المعرفة، وكل ظاهرة نفسية إنما هي ظاهرة معرفية. ولقد انعكست المُسلمات التي انطلقت منها هذه النظرية مثل الغرضية والشّعور بالحاجة والدافعية على مفهوم اتخاذ القرار. ومن أبرز العلماء الذين تناولوا موضوع اتخاذ القرار تحت إطار هذه النظريّة ليون فستنجر Leon Festinger في نظريته التي يطلق عليها اسم التنافر المعرفي Dissonance Theory وقد افترض فيها إنَّ الوحدات الأساسية في التنظيم المعرفي للفرد، هي مجموعة معارف الفرد عن الأشياء والوقائع والسلوك وكذلك المعتقدات والاراء والاتجاهات، ويرى أنَّ هناك بين كّل عنصرين معرفين علاقة ذات صلة Relevant، أو عكسها أي غير ذات صلة، ويرى فستنجر Festinger أنه متى كانت هناك صلة بين العنصرين فإنّ تلك الصّلة أما أن تكون علاقة تنافر أو وئام، ويربط فستنجر Festinger في هذه الحالة بين عمليّة اتخاذ القرار والتنافر المعرفي، فالشخص يعاني الصراع عندما يواجه موقفاً يحتم عليه الاختيار من بين عدة بدائل، وينتهي هذا الصراع عند اختيار أحدها. إلا أنَّ التنافز المعرفي، ينشأ بين العناصر المعرفية المتعلقة بالبديل الذي تم اختياره والعناصر المعرفية المتعلقة بالبدائل الأخرى، ويتوقف مقدار التنافر على أُمور عدة منها:

- أهمية القرار المتخذ.

- الجاذبية النسبية للبدائل التي لم يتم اختيارها مقارنة بجاذبية البديل المختار.
- درجة التداخل المعرفي بين العناصر.

وكذلك فإنَّ التنافز يحدث نتيجة اضطرار الفرد إلى الانصياع لرأي الجماعة من دون أنْ يصاحبه أو يسبقه تغيير في رأيه، والانصياع الاضطراري يأتي بسبب الثواب والعقاب اللذين تستطيع الجماعة فرضهما على الفرد وعموماً فالمعرفية تعد سلوك اتخاذ القرار عملية واعية ومعرفية عقلانية تؤدي الانفعالات والدوافع فيها أدواراً معقدة ولكنها منهجية.

ظهر حديثاً اتجاه يجمع بين علم النفس المعرفي وعلم الأعصاب، ويسمى علم الأعصاب المعرفي Neruo Cognitive Psychology وهو يحاول دراسة العلاقة بين العمليات المعرفية (صنع القرار أحدها) وبين البناء العضوي والوظيفي لخلايا الدماغ، حيث ذكّر جنسن في كتابه " كيف نوظف أبحاث الدماغ في التعلم" نقلا عن دامسيو أنَّ اتخاذ القرارات اليومية تستند إلى الإنفعال، وأنَّ أبحاث الدماغ الحديثة تُشير إلى أنَّ هرمونات معينة مثل Cortisol يزيد إفرازه في الحالات الإنفعالية الحادة مثل التوتر، وهرمونات أخرى مثل Dopamine يزيد إفرازها في حالات المشاعر الايجابية، وهذا التحول بالدماغ يزيد أو يخفف من الإنفعالات التي بدورها تؤثّر بشكل قوّي في عملية صُنع القرار (الخلف، ٢٠٠٥).

دَرس علماء نفس الأعصاب المعرفيّين تموضع العمليات العقليّة في الدّماغ، وكانت أهم تأكيداتهم أنَّ العمليات العليا بالتفكير تتم هي بالفص الأمامي من الدّماغ Frontal Loop، وإنّ عملية صنع القرار إحدى هذه العمليات، وأظهرت نتائج البحوث التي أجريت على أشخاص مصابين في الفص الأمامي من المخ أن عملية اتخاذ وصُنع القرار قد تأثرت سلباً بتلك الإصابات (الدردير وجابر، ٢٠٠٥).

تعدّدت الاتّجاهات في نظريات اتخاذ القرار منها الحدّية والرياضيّة والنفسيّة، وترى النظرية السّيكولوجية (النفسيّة) أنّ اتخاذ القرار يعود إلى عوامل شخصيّة التي تميّز الأفراد بعضهم عن بعض ومن ثم يؤثّر على الأسلوب الذي يتبعونه باتّخاذ القرار.

حدّد سبرانجر Spranger بعض الصفات الشخصيّة للأفراد مثل الصفات الشّخصية الاقتصاديّة حيث تسعى إلى كل ما هو عملي ومفيد والشّخصية الاجتماعية تتميّز بالبحث عن حب الناس واللطف في التعامل وهناك الشّخصية العلميّة تهتم بالبحث عن الحقيقة و المنطق ومن ثم الشّخصية السياسيّة وتهتم بالبحث عن القوة والتأثّير والشهرة والشّخصية الدينيّة التي تتميز بالروحانيّة .

يقول سبرانجر Spranger أنه لا يوجد شخص ١٠٠% اقتصاديّ أو علمي أو اجتماعيّ ... إنما خليط من الصفات وأن هناك صفة تطغى على سلوك الإنسان. لذا فإنَّ القرارات التي يتّخذها الفرد تنطلق من الخلفية السّيكولوجية لطبيعة شخصيّته (حكيم، ٢٠٠٨).

على الرغم من اختلاف التوجّه الأدب الإداري عن توجّه الأدب النفسيّ التّربوي، إلا أنَّه من الممكن الإفادة من الكثير من المبادئ العامّة للأدب الإداري، كما استفاد علم النّفس التّربوي من بقية العلوم.

في الأدب النّفسي التّربوي لا يوجد نظرية بعينها، واتّجاه مُستقلّ يهتم بدراسة موضوع صنع القرار، إنما دُرس صنع القرار أو اتخاذ القرار على انه إحدى مهارات التّفكير الرئيسيّة، أو متلازماً مع موضوع حل المشكّلات (الخلف، ٢٠٠٥).

في ضوء ما تمّ استعراضه من اتّجاهات مختلفة حول موضوع صنع واتخاذ القرار وما تم تناوله والبحث فيه في علوم مختلفة إلا أنَّ الاختلاف كان باختلاف الهدف النهائي الذي تسعى هذه العلوم لتحقيقه، ومن ثم اختلفت في صياغة أشكال العمليّات في اتخاذ القرار.

سوف تتناول موضع اتخاذ القرار ومهاراته كعملية موجهة إلى اتخاذ القرار المهني حيث إنّ تناول هذا الموضوع بهذا الاتجاه، قد يُساعد على تمنية مهارات صنع القرار عند الأفراد المُتجهين أو الجالسين على مقاعد الدراسة الجامعية في تمنية تلك المهارات ومن ثم تطّور من قدراتهم على اتخاذ قرارات سليمة.

مراحل وخطوات صنع القرار (Decision Making Steps And Stages):

هناك فرق بين مفهومي صنع القرار واتخاذ القرار، حيث يُرى أنَّ عملية صنع القرار تتضمن جميع العوامل المشتركة سواءاً كانت هذه العوامل اجتماعيّة أم سياسيّة أم اقتصاديّة أم ثقافيّة، أي أنّها العمليّة التي تتضمن الإعداد والتحضير والتكوين للقرار بمختلف الحيثيات والأسباب، أما مفهوم اتخاذ القرار فهو المرحلة النهائية في عمليّة صنع القرار، بمعنى أنَّ عملية صنع القرار تحتوي على عمليّة اتّخاذ القرار وليس العكس، وأشار ساعاتي إلى أنَّ علماء الإدارة لم يفرقوا بين المفهومين، ويميل إلى التمييز بينهما (العتيبي، ٢٠٠٧).

ومن خلال المراجعات للأدب الذي تناول الخطوات والمراحل التي يجب على صانع القرار اتخاذها يُلاحظ تشابه إلى حد كبير ما بينها وبين خطوات حل المشكّلات، وفي بعض الأحيان تتطابق، وأشار البعض إلى نمّوذج او مستوت (Umstot ،١٩٨٤) الذي يوضح أن هناك علاقة تكاملية بين عملتي صنع القرار وحل المشكّلات (قطامي وأبو جابر، ٢٠٠٢)، ويتضمن ثلاث مراحل أساسية ولكل مرحلة خطوتان فرعيتان:

المرحلة الأولى: جمع المعلومات وتتضمن: تحدّيد المشكّلة والهدف واقتراح البدائل.

المرحلة الثّانية: المقارنة الاختيار وتتضمن: مقارنة البدائل وتقويمها واختيار البديل الأنسب.

المرحلة الثالثة: التنفيذ والتقويم والمتابعة وتتضمن: تنفيذ الأمر الذي اختاره والرقابة على التنفيذ والتقويم والمتابعة.

تبين اقتراحات جورجي (Georgy,1984) في مذكرة طبعتها اليونسكو لخطوات صنع القرارات على صيغة توجيهات مباشرة عملية على النحو الآتي (الخلف، ٢٠٠٤):

١ ــ حدّد الغرض (المشكلة) بدقة.

٢ ــ ادّرس العوامل المؤثرة ايجابياً وسلبياً.
٣ ــ اقترح الطرائق المناسبة لجمع المعلومات.
٤ ــ استكشف البدائل المتوافرة وتعرف إليها كل على حدة.
٥ ــ قوّم كل بديل في ضوء الأهداف والإمكانات.
٦ ــ راجع وعدل وأوزن ثم اختر.
٧ ــ اختبر القرار الذي اخترت.

أما مواليم (Moallem,1998) فيرى أن مهارات صنع القرار تتضمن خمس مراحل وهي نفسها مراحل التفكير التأملي وهي: التعرف على المشكلة، وتوضيح المشكلة وتمييزها، ثم فرض الفروض أو المقترحات، وبعد ذلك التفصيل والإسهاب العقلي للمقترحات والفروض، واخيراً اتخاذ الأجراء المعتمد على أفضل الفروض والمقترحات (الخلف ،٢٠٠٥).

كما من الممكن أنْ تكون مراحل التفكير الخمسة،التي أشار إليها ديبونو في كتابه " علّم نفسك كيف تفكر " (De Bono،1996) هي نفسها مراحل لحل المشكلات وصنع القرار، وتلك المراحل هي:

- مرحلة (TO) وتشير إلى تحدّيد الغاية أو الهدف من عمليّة التفكير.
- مرحلة (LO) وتشير إلى جمع المعلومات وفهم الموقف وإدراكه.
- مرحلة (PO) وهي مرحلة دراسة الاحتمالات.
- مرحلة (SO) وهي مرحلة ترجيح الاحتمال الجيّد أو القرار المُناسب.
- مرحلة (GO) وهي المرحلة النهائية، وتشير إلى وضع القرار ووضع التنفيذ.

يشار إلى أن هناك خطوات أخرى لحل المشكّلات وصنع القرار وهي أقل تفصيلاً مما سبق، حيث إن اقتراحات الباحثين الآخرين امثال: walker& Torres(Turner and ٢٠٠٤)، بتلر وهوب (٢٠٠٣)، ساعاتي (٢٠٠٠)، خليل (٢٠٠٠)، حبيب (١٩٩٧)، كرم(١٩٩٦)، الزيات (٢٠٠١)، الطالب (١٩٩٥)، Woolfok) ١٩٩٥، Schocmaker & Russo (١٩٩١)، Dorwart) and Masters (١٩٨٠) يُمكن إجمالها كما يلي:

خطوات رئيسيّة وتفصيلات على شكل أفعال:

١- الفهم: **أشعر بالمشكّلة، أحسّ بالمشكّلة، أحدّد المشكّلة، اعد صياغة المشكّلة، توقف فكر، تعرف على المشكّلة، الحل.**

٢- البحث: **ابحث عن المعلومات، ابحث عن حلول، اكتشف العلاقات، البدائل، ضع الفروض، اختر، خطّط للحل، اختر إستراتيجيّة للتنفيذ.**

٣- الإجراء: **طبّق الحل، نفّذ الحل، عالج المهام، أنتج.**

٤- التقويم: **قيّم الفروض، قيّم الحلول، راجع الموقف، فكّر مرة أخرى انظر للوراء.**

استراتيجيات اتخاذ القرار (Decision Making Strategies**):**

الاستراتجيات خاصة بأتخاذ القرار مُرتبة من حيث أبسطها تركيباً حتى الوصول إلى التركيب المُعقّد:

أولاً: إستراتيجية المناقشات الرسمّية: **تُستخدم بهدف لمعرفة الميزات والعيوب الخاصة بكّل قرار سيتم اتخاذه.**

ثانياً: إستراتيجية إثارة الأفكار أو العصف الذهني: **لمعرفة الخيارات الأكثر عمليّة من الخيارات الأخرى تستخدم إستراتيجية العصف الذهني، والهدف منها توليد أكّبر عدّد ممكن من البدائل والخيارات.**

ثالثاً: إستراتيجية الاستبّعاد: **بحيث يتمّ استبعاد البدائل غير العمليّة.**

رابعاً: إستراتيجية التقييم في ضوء الأهداف: **توظف هذه الإستراتيجية لمراجعة الخيارات المتبقية في القائمة، وتقييمها في ضوء الأهداف المراد تحقيقها، ويتطّلب وجود خطّة لتنفيذها تنفيذاً دقيقاً.**

خامساً: إستراتجية التقييم في ضوء النتائج: **حيث يمكن إنشاء تحليل نظري يتناول مخاطر المكاسب والتكلفة بالنسبة للعائد.**

سادساً: إستراتيجية الترتيب من حيث الأولوية: **ترتب الحلول استناداً إلى جملة من المعايير، منها وفق الأفضل، والأكثر عملية للاعتماد عليه والأقل خطورة والمقدرة على تنفيذه عن طريق وضع قائمة المراجع الخاصّة بترتيب الأولويات.**

سابعاً: إستراتيجية الدمج بين خيارين أو أكثر: **قد يحدث أحياناً أنَّ عنصرين أو أكثر من عناصر القائمة لا تتعارض مع بعضها، والحلول التي تكمل بعضها تعمل بشكل جيّد إذا تمّ استخدامها معاً، أو العمل على دمجها بعضها مع بعض.**

ثامناً: إستراتيجية مصفوفة المعايير: **وهي مخطّط يشتمل على الحلول البديلة والمعايير التي يتم بها تقييم هذه الحلول، وهذه العمليّة تقوم فقط بتقسيم عمليّة التقييم المُعقّدة إلى مجموعات من الأحكام الصغيرة.**

تاسعاً: إستراتيجية وضع قرارك في التنفيذ: **وهنا يأخذ القرار مجراه للتنفيذ بعد أنْ تمّ اختياره بعناية من بين مجموعة من البدائل المطروحة.**

مهارات اتخاذ القرار (Decision Making Skills):

إنَّ عملية صُنع واتخاذ القرار عمليّة تفكير، ومهارات التفكير اللازمة لاتخاذ القرار هي جزء من مهارات التفكير بصورة عامّة، وقد تحدث الباحثون عنها حديثاً متلازماً في الغالب مع الحديث عن حل المشكّلات، بينما أفردها آخرون بأعتبارها مهارات مستقلة.

كما أنه من الصعوبة تعريف المهارات التي تُعد فاعلة في عمليّة القرار، إلا إنهم بينوا عدداً من مجموعة من العناصر الأساسية لعملية صنع القرار(، (Establishing The 2001 Gregory & Cleeman) وهي: تحدّيد سياق القرار) Decision Context ثمّ تحدّيد القيمة من القرار(Identifying Value) ومن ثم فهم الغموض بالموقف (Understanding uncertainty) ويليها بناء وتحري العواقب المترتبة على القرار (Structuring Consequences) وبعدها جودة المعلومات(Qualityof Informatio) ومن ثم تحضير بدائل للقرارات) Creating)

وأخيراً (Making Tradcoffs) **ومن بعدها المفاضلة بين القرارات** Alternatives **التفاوض الجماعي للوصول للقرار** (Groups Negotiation)**.**

هناك خطّوات عمليّة لصنع القرار تتضمن مهارات، أو هي نفسها مهارات صنع القرار وهي: التعرف على الموقف المشكل وتحليل الموقف والتفكير بالأهداف، والبحث عن البدائل، واختيار أفضل الوسائل، وضع القرار موضع التنفيذ، وتحمل مسؤولية القرار، واخيراً تقويم النتائج (Walker,et al,2004)**.**

بشكل عام فإنَّ كثيراً من الباحثين يرون إن عمليّة اتخاذ القرار تتكون من عدد من المهارات مثل: التحليل، ضبط الانفعالات، المراقبة الذاتية، تحديد الأهداف، ترتيب الأولويات، الاستشارة، التقييم، التخيل، التعرف، الفهم، توليد البدائل، البحث عن المعلومة، الاختيار، والإجراء. والبعض يرى أنّها تتضمن نفس مهارات التفكير الناقد، كما تتضمن عمليّات معرفية روتينية مثل: الانتباه والإدراك والتخزين والاسترجاع والتنظيم وتشكيل المفهوم.

الإرشاد والتوجيه المهني Vocational Counseling :

هو عمليّة مساعدة الفرد على اتخاذ القرار المهني السليم في الاختيار الأكاديمي، ومن ثم المهنة المناسبة لاستعداداته وقدراته وميوله، والإعداد لها والالتحاق بها، وذلك بهدف زيادة احتمالات النجاح والتقدّم والتطّور في مجال عمله، وتحقيق حالة من التوافق المهني، بمعنى أنَّ دور الإرشاد المهني يتمثّل في مساعدة الفرد في اختيار المهنة الأكثر ملائمة له، والأكثر قدرة على إشباع حاجاته المختلفة حتى يشعر بالرضا عنها، ويسهم في العمل كماً وكيفاً بحيث يرضى الآخرون عنه.

يعرّف سوبر Super **الإرشاد المهني على أنه عمليّة مساعدة الفرد على تكوين صورة لذاته وتقبلها ومساعدته على اختيار هذه الصورة والوصول بها لإسعاد ذاته. و يعرّفه كريمر على أنَّه عمليّة مُبرمجة تهدف إلى اختيار مهنة**

والتكيف معها. أما بارسونز فيعرّفه على أنَّه عمليّة مساعدة الفرد على فهم ذاته بكّل جوانبها وكذلك فهم عالم العمل بكل متطلباته والمواءمة بينهما لاتخاذ القرار المهني الصائب.

١- مرحلة نظريات النمو والاختيار المهني (Theories of Career and Choice Development): في بداية الخمسينات ظهرت نظريات في النمو المهني وفي الاختيار المهني وأسهمت بشكل كبير جداً في حركة التوجيه المهني، ومن تلك النظريات نظريّة سوبرSuper ونظريّة جينزبرج ونظريّة آن روRoa، وظهور تلك النظريات أدى إلى استثارة اهتمام الباحثين بالتوجيه المهني وإجراء بحوث عديدة في هذا المجال. بعد ذلك ظهرت نظريات أخرى مثل نظريّة هولاند Holland ونظريّة تايدمان وغيرها من النظريات التي سوف يتّم شرحها لاحقاً. تلك النظريات أصبحت بعد ذلك إطار نظري مهم يجب أنْ يعتمد عليه الموجه والمرشد المهني كما أصبحت تناقش في الكثير من الندوات والمجّلات العلمّية.

٢- مرحلة التربية المهنية (Education Career): بدأ في بداية السبعينات فيما يُسمى بالتربية المهنية نتيجة لانتقادات وجهت لنظام التعليم مثل انه لا يعد الفرد للعمل بطريقة مناسبة. ركّزت برامج التربية المهنية على قضايا مثل الوعي بالمهن أو معرفة المهن، استكشاف المهن، مهارات اتخاذ القرار، التوجيه المهني، الاستعداد للمهنة (http://www.tvet-pal.org).

٣- التقدم التكنولوجي: استخدام الكمبيوتر أثّر على حركة التوجيه المهني، أصبح بإمكان المرشد أو الموجه استخدام الكمبيوتر للحصول على معلومات كثيرة عن المهن وعن برامج التعليم المتوفرة. وأيضا استخدامه في تصحيح الاختبارات والمقاييس وتحليل نتائجها وكذلك تخزين معلومات كثيرة على الكمبيوتر والرجوع لها بسرعة كبيرة (Zunker، ٢٠٠٢).

العناصر الأساسية في الإرشاد المهني: (The Basic Elements In Vocational Counseling And Guidance): أشار عدد من الباحثين والمؤلفين إلى أنَّ هذه العناصر والخطوات الثلاث التي اقترحها بارسونز كان لها أثر

كبير على الإجراءات المتبعة في الإرشاد المهني. إضافة إلى أنَّ وجهة نظر بارسونز أدت إلى نشوء اهتمام كبير بالتوجيه المهني في أمريكا، (Zunker,2002) وهذه الخطوات هي:

١- أنْ يعرف الفرد نفسه (استعداداته، قدراته، ميوله، مصادر قوته، حدوده).

٢- المعرفة بمتطلبات وشروط النجاح لكل مهنة أو مجموعة من المهن، وميزاتها وعيوبها والفرص والمزايا التي تتيحها.

٣- اتخاذ قرار واعٍ يعتمد على الموائمة أو المطابقة بين الحقائق والمعلومات التيً تم جمعها في الخطوتين السابقتين. بمعنى آخر، هذه الخطوة تتضمن تفكير حقيقي أو إرشاد للربط بين المعلومات الشخَصية والمعلومات المهنية.

أهداف التوجيه والإرشاد المهني: (The Goals Of Vocational Counseling And Guidance)**: يُؤثر الاستقرار المهني في العمل كثيراً على الاستقرار النفسي للفرد حيث يُسهم ذلك الاستقرار في إشباع الكثير من الحاجات النفسية والمادية، ولذا فالاختيار الصحيح للمهنة يؤهل الفرد للتوافق النفسي ليس في مجال العمل فحسب، وإنما في مجال حياته بصفة عامة وللوصول إلى أكبر قدر من التوافق النفسي يقوم الإرشاد المهني على أهداف عامة هي كالأتي: تبصير الأفراد بالتخصصات الأكاديمية المتاحة وخصائصها ومتطلبات الالتحاق بها ومساعدة الفرد للتعرف على ميوله واستعداداته وقدراته وشخصيته ومهاراته المتعلقة بالعمل، ومساعدة الفرد على اختيار التخصص العلمي الذي يتناسب مع ميوله واستعداداته وقدراته، وإرشاد الطلاب الراغبين في تغيير تخصصاتهم الأكاديمية وتبصير الطالب بنوعية الوظائف المتعلقة بكّل تخصص من التخصصات العلمية والأدبية ومساعدة الطالب في الوصول إلى القرار السليم في اختيار المهنة التي تتناسب مع قدراته وتنمية مهارات الطالب في عدة أمور مهمة هي: كتابة السيرة الذاتية وإجراء المقابلة والبحث عن عمل وتبصير الطلبة بمواقع الإرشاد المهني المتاحة على شبكة الإنترنت والتي يمكن أنْ تقدم معلومات في كل من السيرة الذاتية والمقابلة** (Zunker, 2004)**.**

نظريــات التوجيــه والإرشــاد المهنــي: (Vocational And Counseling Guidance Theories)**:**

اولاً: نظريـة أو منحـى السـمات والعوامـل (Trait-and-factor Or Theory Approach)**:**

بُنيت هذه النظرية في شكلها المبسط على فكرة أنّ الفروق الفردية في "السمات" يمكن قياسها ثم المواءمة بينها وبين "المتطلبات" المختلفة للمهن أو التخصصات. ويرد مفهوم المواءمة إلى بارسونز ومفاهيم القياس ترد إلى جماعة مينسوتا خلال الفترة التي سيطر فيها إرشاد السمات والعوامل وما تلاها، كان يتم غالباً تحديد المتطلبات المهنية لعمل ما عن طريق قياس الخصائص التي يمتلكها الموظفون في ذلك العمل (Osipow, 1984)**.**

اقترح وليامسون Williamson **أنّ الأفراد الذين يطلبون الإرشاد للتخطيط لمستقبلهم المهني، يمكن أنْ يصنفوا في أربع فئات: وهي الفئة بدون اختيار، والفئة اختيار غير أكيد، والفئة اختيار غير حكيم، والفئة عدم تطابق بين الميول والاستعدادات** (McMahon, 2005)**.**

يشخص المسترشد في عملية الإرشاد المهني على أنّه ينتمي إلى إحدى تلك الفئات، ومتى ما تمّ التشخيص يتمّ وضع خطة عمل لحلّ المشكلة أو الصعوبة التي تواجه المسترشد (Zunker, 2002)**.**

يرى ويليامسون Williamson **بأنَّ على المرشد إكمال ست خطوات في عملية الإرشاد هذه، تلك الخطوات هي:**

١- التحليل: جمع المعلومات عن الفرد أو المسترشد من إجراءات المقابلة مدعمة ببيانات من الاختبارات والمصادر الأخرى. المعلومات تشمل الاستعدادات، الميول، الدوافع، الصحة الجسمية، الاتزان الانفعالي، الخلفية الأسرية، المعرفة، التقدم الدراسي.

٢- **التركيب:** تلخيص البيانات والمعلومات عن المسترشد وتنظيمها بحيث تبين مشكلته ومصادر قوته وخصائصه الفريدة. المرشد هنا يحاول البحث عن نمط الإتساق في المعلومات المجّمعة بحيث يصل إلى فكرة واضحة عن المسترشد ومشكلته.

٣- **التشخيص:** تشخيص المشكلة أو المشكلات المهنية لدى المسترشد (ليس لديه خيار، لديه خيار ولكنه غير متأكد، لديه خيار ولكنه خاطئ، تناقض بين الميول من جهة والاستعدادات والقدرات من جهة أخرى). هنا المرشد يراجع معلومات الحالة مستخدماً المعلومات الموضوعية بالإضافة إلى حسه الإكلينيكي للوصول إلى تقييم ناقد واستنتاج للأسباب الحقيقية خلف المشكلة.

٤- **التنبؤ:** مدى نجاح الفرد في تحقيق الأهداف التي وضعها (إذا كان لديه أهداف). هنا المرشد يتنبأ بالتطور المستقبلي للمشكلة في ضوء تقييم المعلومات المتوفرة. إذا كان بالإمكان الوصول إلى تنبؤات صحيحة عن السلوك المستقبلي فإنَّ وليامسون يقترح أنْ تُجمع هذه الخطوة مع التشّخيص. عموماً هذه الخطوة تتضمن التعرف على الخيارات المتوفرة أو على محاولات التوافق التي يمكن أنَّ يقومَ بها المسترشد.

٥- **الإرشاد:** أو تقديم الاستشارة عندما يتبين للمرشد أنَّ الفرد لم يوفق في اختيار مهنة أو تخصص مناسب (أي في وضع الأهداف). هنا المرشد يحاول أنَّ يساعدَ المسترشد على تجميع وتنظيم مصادر قوته وإمكاناته الشّخصية وغير الشّخصية التي ستساعد على التوافق سواء الآن أو في المستقبل. المرشد هنا يقدم للمسترشد الأدلة المؤيدة أو غير المؤيدة لاختيار المسترشد التعليمي أو المهني موضحا المعلومات المؤيدة وغير المؤيدة ووزن أو أهمية كل منها مبينا لماذا ينصح المسترشد بأتباع حل أو مسار معين.

٦- **المتابعة أو التتبع:** لتحديد ما إذا كان الحلّ الذي أقترح من خلال عملية الإرشاد حل جيد قابل للتطبيق، إذا تبين أنَّ الحل غير جيد فإنَّ كل

الخطوات السابقة يجب أنْ تعاد من جديد، أي أنْ تعاد عملية الإرشاد المهني من بدايتها لتحديد المشكلة المهنية لدى الفرد. هذه الخطوة تتضمن مساعدة المسترشد في المستقبل أما في التعامل مع مشكلات جديدة أو مع عودة ظهور المشكلة نفسها أو للتأكد من فعالية الإرشاد (Zunker, 2002).

في تلك الخطوات الست، كما راءها ويليامسون Williamson والمرشدون الأوائل المتبعون لمنهج السمة والعامل، المرشد يتبنى دوراً شبيهاً بدور الطبيب في تحديد مشكلة المسترشد ووصف العلاج لإصلاح المشكلة ومن ثم المتابعة والتأكد من نجاح المعالجة. هذا الدور القيادي النشط للمرشد ظهر مصطلح الإرشاد "الموجه" أو "المباشر" بواسطة "غير الموجهين" أو "غير المباشرين" (كارل روجرز ومؤيديه) الذين قاوموا أو عارضو ذلك الدور للمرشد (McMahon, 2005).

النتيجة التي يتوقعها مرشد "السمة والعامل" في حل مشكلة المسترشد الحالية هي الخطوة الأخيرة "المتابعة" تفترض بوضوح أنَّ بعض التعديل أو التنقيح للخطة الموضوعة ربما يكون ضروريا في وقت لاحق. أيضا من المفترض أنَّ حلَ مشكلة المسترشد الحالية سيساعده على أنْ يكونَ أحسن استعداداً لحل مشكلات مستقبلية نظرا لأنَّ حل المشكلة يتوقع أنْ يؤدي إلى "إدارة ذاتية" (self-management) أكثر فعالية (Osipow, 1984).

ثانياً: النظريات المستندة إلى الشخصية: (Personality-Based-Theories):

هناك نظريتان تصنفان على أنهما تنتميان إلى هذا المحنى. نظرية آن روRoa التي تربط نظريتها بوضوح إلى هرم الحاجات عند ماسلو. أما جون هولاند Holland فهو يشير بصورة غير مباشرة إلى عامل حاجات عندما يقول إنَّ اختيار شخص لمهنة ماهو في الأساس إلا تعبير عن الشخصية. نظرا للاختلاف الكبير بين النظريتين فسوف نناقش تطبيقات كل واحدة بشكل مستقل: (Zunker, 2002).

أ - نظرية آن رو Roa (منحى الحاجات):

تعتبر آن رو Roa واحدة من الباحثين الذين اهتموا بميدان التحليل النفسي، حاولت أنْ تجيبَ عن تساؤل: ما نمط العلاقة بين الاختيار المهني

كسلوك وبناء الشّخصية؟ على أساس نظرية التحليل النفسي، ترى رو Roa **بأن اختلاف الآباء واختلاف أساليبهم التربوية لها أثر في الاختيار المهني لدى الفرد، تقترح أنَّ المناخ العاطفي في البيت في مجالات ثلاث: مجال التركيز العاطفي على الطفل وحتى الاهل الذين يفرضون الحماية الزائدة والتقييد ويبحثون عن المعايير العالية في سلوك طفلهم وتوقع الكمال لهم، ومجال الاهمال من الاهل للطفل الذين يعارضونه ويرفضونه، ومجال الاهل المتقبليين لطفلهم والذين يعطونه الحرية في الاختيار ويشجعونه على الاستقلالية بدل التقييد والرفض والتهميش** (Roe&Lunnebrg ،1990)**.**

وأنَّ هناك ثلاثة أنماط في التنشئة الاجتماعية ينتج عنها توجهات مهنية مختلفة وهي: النّمط الأول: ويمتد من المعاملة بين طرفي الحماية الزائدة والمطالبة الزائدة، فالحماية الزائدة تُنتج أطفال مدللين ومعتمدين على الغير، وأما النمط البارد المطالبة الزائدة فتتمثل في الطلب الزائد من الطفل للقيام بمهمات عالية، كحرص الآباء على تحصيل الأبناء المرتفع.

النّمط الثاني: يمتد بين الرفض العاطفي والإهمال، فالأب الرافض يمتاز بالعدوانية و الفتور، ويهمل اهتمامات ابنه المهنية ويهمل آراءه، أما الأب المهمل فلا يقدم لابنه الحبَّ والحنان ويهتم به جسمياً، فيتوجه إلى المهن التي لايحتاج بها للتفاعل مع الأفراد بل مع الآلات.

النّمط الثالث (النمط الدافئ): ويتركز على تقبل الطفل بشكل أساسي، وأنه عضو كامل النمو في الدائرة الأسرية وله قيمه واحترام، وهنا فالأطفال سوف يميلون إلى مهن يتعامل أصحابها مع الناس مثل المهن الاجتماعية والإنسانية (الهذال،٢٠٠٣).

يطّور الفرد اتجاهات واهتمامات وقدرات أساسية بناءاً على خبرات المناخ العاطفي عنده لتصبح المرجع الذي يدفعه لبناء القاعدة العامة لحياته كراشد في علاقاته الشّخصية واستجاباته العاطفيّة ونشاطاته واختياره المهني (Roe, 1957)**.**

وأنْ إطار رو Roa **النظري لم يتضمن توصية صريحة بمهام المرشد، لذلك لا يُمكن تحديد كيف تصورت آن رو** Roa **تطبيق نظريتها بواسطة المرشد**

المهني. كثير من النظريات الأخرى تدرج أهمية الحاجات النفسية وتعترف بأثر خبرات الطفولة المبكرة كما أشارت إليها آن رو Roa (1984,Osipow).

علاوة على ذلك فإن نظامها الثنائي الأبعاد لتصنيف المهن مُستخدم بكثرة بواسطة المرشدين والمدرسين لمساعدة الأفراد على فهّم عالم العمل (Zunker, 2002).

يشير أوزبو (Osipow, 1999) إلى أنه يمكننا الوصول لبعض الاستنتاجات من نظرية رو Roa حول نوع سلوك المرشد الذي يتماشى أو يتناسب مع النظرية، ويمكن منطقيا الاستنتاج من تأكيد رو Roa على بنية الحاجات عند ماسلو بان المرشد سيعطي اهتماما رئيسيا للتعرف على حاجات المسترشد الشخصية ومساعدة المسترشد على فهم تلك الحاجات. المرشد المهني أيضاً سوف يحاول مساعدة المسترشد لربط تلك الحاجات بالمهن عن طريق التعرف على المهن التي توفر أكبر إمكانية لإشباع الحاجات الموجودة عند المسترشد. ويقترح أيضا أنه في حالة أن عوامل غير عادية قد حالت دون أو شوهت نمو نمط مناسب للحاجات النفسية فإنَّ المسترشد ربما يحتاج للعلاج النفسي للمُساعدة في فهم أو توضيح أو إعادة بناء نمط للحاجات أكثر مناسبة لمرحلة الرشد. هذا العلاج المكثف ربما يكون خارج عن نطاق اهتمام أو مهارة المرشد المهني وبالتالي فإنَّ إحالة المسترشد لمختص قد تكون ضرورية لمعالجة هذا العجز ومن ثم استئناف عملية الإرشاد المهني.

يُتوقع من المرشد المهني المتبع لنظرية آن رو Roa أنْ يستخدمَ إجراءات المقابلة وربما بعض المقاييس النفسية المناسبة للتعرف على نمط الحاجات عند المسترشد.عندها يصل المرشد والمسترشد لفهم واضح للحاجات والرغبات التي تسيطر على المسترشد فهناك خياران: الخيار الأول: هو المواصلة والتفكير في المهن المناسبة لنمط الحاجات المسيطرة. هنا يكون تصنيف آن رو Roa للمهن مفيداً لتطبيق هذا الخيار حيث أنه صُمم أصلاً لهذا الغرض. هذا التصنيف يسمح للمسترشد بالتعرف على المهن التي تمثل نمط الحاجات الخاص به عند مستويات متعددة ذات علاقة بالمسؤولية والمتطلبات التعليمية والتي يمكن بعد ذلك التعرف عليها بتفصيل أكثر باستخدام الأدلة والوسائل المناسبة.

الخيار الثاني: الذي يواجه المرشد والمسترشد هو تحديد ما إذا كان نمط الحاجات الموجود يقدم أو يمكّن المسترشد من مواصلة حياة مرضية ومشبعة. إذا كانت الإجابة نعم فالمرشد والمسترشد سيتبعان الخيار الأول. أما إذا كانت الإجابة لا فالمرشد (أو المعالج في حالة تحويل المسترشد له) سوف يبدأ عملية مساعدة المسترشد على إعادة بناء حاجاته. حيث إنّ منظري الحاجات ينظرون إلى تلك الأمور على أنها ثابتة نسبيا وصعبة التغيير، وإنَّ تغيير نمط الحاجات قد يتطلب علاجاً مكثفاً وشاملاً، والنتيجة المحتملة في أي من الحالتين ستكون دخول المسترشد في عمل يكون شخصياً مُرضياً له (Zunker, ٢٠٠٢)**.**

يجمع تصنيف رو Roa **المهني مجموعة المهن في فئات واسعة مرتبط بأنماط الحاجات التي تتطور من خبرات الطفولة المبكرة، وتلك الفئات الواسعة تمّ تأييدها بعد ذلك ببحوث عدد من المنظرين مثل هولاند وهانسون، علاوة على ذلك فإنَّ نظريتها تعترف بالفروق في القدرات وتأثيرات الأسرة وتوفر الإمكانات وغيرها. نظام تصنيف المهن الذي اقترحته يستخدم بواسطة مرشدين من مختلف الانتماءات النظرية لمساعدة المسترشدين على بناء إطار لفهم عالم العمل** (Zunker, 2004)**.**

ب - نظريّة جون هولاند (Holland) (**منحى الأنماط**)**:**

يقول هولاند Holland**إنَّ اختيار المهنة يأتي من خلال تنظيم المعرفة الموجودة عند الشّخص، وأنَّ عملية الاختيار المهني التي تُصنع عندما يصبح الفرد مُنتجاً هي تفاعل بين ما عنده من إرث ثقافي خاص به ودوافعه الشّخصية وإحتمالية كل من الاقران والاهل وبعض الافّراد المميزين والطبقة الاجتماعيّة والبيئة المحيطة** (Holland, 1973)**.**

أساس نظرية هولاند Holland **هي أنماط الشخصية الستة والست بيئات التي توجد بها. نظراً لتأكيده الشديد على خصائص الشخصية، فإن نظرية هولاند** Holland **تصنف عادة، مثل نظرية آن رو**Roa**، على أنها مؤسسة على نظرية الحاجات النفسية. كما سبق، هولاند** Holland **يعطي اعتباراً ضئيلاً للعوامل النفسية والبيولوجية التي تنتج الخصائص الشخصية للمسترشد. يشير إلى نفسه كمعتنق لوجهة نظر معدلة من منهج "السمة والعامل".**

إضافة إلى ذلك، ينظر للإرشاد المهني الفردي على أنه آلية أخيرة للاستخدام مع الأفراد الذين يبقون مشتتين أو غير متأكدين أو غير مقررين بعدما قدمت لهم أنواع أخرى من المساعدة الإرشادية أو المهنية (Zunker, 2004)**.**

يعتمد جوهر نظرية هولاند Holland **على ثلاثة محاور أساسية حيث يتعلق المحور الأول بالبيئة والثاني بالفرد والثالث بتفاعل الفرد مع البيئة، وقد سلم على أساس المحور الأول بوجود ستة نماذج من البيئات المهنية كما يلي:**

أولاً: **البيئة الواقعية وتتمثل بمهن: الزراعة، سائقي الشاحنات، النجارين، الهندسة والعمال.**

ثانيا: **البيئة العقلية وتتمثل بمهن: الأطباء، الفيزياء، الكيمياء، الباحثين، البيولوجيا، علماء الإنسان.**

ثالثاً: **البيئة الاجتماعية وتتمثل بمهن: الأخصائيين الاجتماعيين، المرشدين النفسيين، المعلمين، التربية الرياضية، الخدمة الاجتماعية.**

رابعاً: **البيئة التقليدية (المصرفية) وتتمثل بمهن: المحاسبة، الاقتصاد، السكرتارية، أمين صندوق في البنوك، المكتبيون.**

خامساً: **البيئة المغامرة وتتمثل بمهن: رجال السياسة، رجال الأعمال، المحاماة، الإعلام، ومندوبي المبيعات.**

سادساً: **البيئة النفسية وتتمثل بمهن: الموسيقى، الشعر، الأدب، الرسم والتمثيل.**

ويرى هولاند (Holland) **أنه يُمكن تصنيف معظم الأشخاص في الثقافة الأمريكية إلى واحد من الأنماط الستة الآتية:**

١- **النّمط الواقعي أو الحرفي:** يميل إلى التعامل مع الأشياء والآلات، والعمل في الأماكن المفتوحة، ويتصف في السلوك العدواني، والقوة البدنية والمثابرة والصراحة.

٢- **النّمط العقلي والعلمي:** يتصف الفرد بالتفكير في حل المشكلات بدلا من حلّها، يميل إلى التنظيم والفهم بدلا من السيطرة والتسلط، ويتصف بالانطوائية والمنطقية والدقة والحذر.

٣- **النّمط الاجتماعي:** يتصفون بالمهارات اللفظية والإقناع، وتحمل المسؤولية، والمساعدة واللباقة والتسامح، والعلاقات الاجتماعية لتحقيق أهدافهم المهنية.

٤- **النّمط التقليدي:** يمتلك قدرات كتابية وحسابية والالتزام بالقوانين والقواعد والأنظمة والرغبة بالعمل مع أصحاب النفوذ والسلطة، ويفتقر إلى القدرات النفسية.

٥- **النّمط المُغامر:** يتميز بالمهارات اللفظية، اجتماعي يتصف بالقوة والمركز الاجتماعي يتجنب فترات العمل الطويلة.

٦- **النّمط الفني:** يفضل العلاقات غير المباشرة مع الآخرين، يتسم بالتعبير القوي عن الذات، عدم ضبط النفس، ينفعل بسرعة وحساس جدا ودرجاته عالية على مقياس الأنوثة ، أكثر قدرة على التعبير العاطفي من الآخرين، ويتجنب المواقف التي تتطلب مهارات جسدية.

يقترح هولاند (Holland, 1973) أنَّ المرشد يمكن أنْ يستخدمَ مقياس التفضيلات المهنية (Vocational Preference Inventory) أو مقياس استكشاف الذات (Self-Directed Search) أو مقاييسه المُستمدة من مقياس سترونج للميول المهنية أو المستمدة من مقياس الميول لسترونج وكامبل، وذلك لتحديد خصائص المسترشد. من الصعب استخدام مقاييس أخرى نظرا لأنّها ليست مربوطة بأنماط Holland. يرى أنَّ المعلومات التي تُجمع من المقابلات والتقارير والاختبارات أو أية مصادر أخرى يمكن أنْ تدخلَ ضمن بنية الأنماط أيضاً لتسهيل استخدام المسترشد، ويرى أن المعلومات المهنية يمكن أنْ تُرمزَ

وتُرتبَ بناءاً على الأنماط المهنية.

يعتقد ايضاً أنَّ النمو المهني غير السليم قد يكون نتيجة لواحد من خمسة أسباب هي:

السبب الأول: **خبرات غير كافية لاكتساب ميول وكفاءات محددة وإدراك جيّد للذات.**

السبب الثاني: **خبرات غير كافية للتعلم عن بيئات العمل أو معرفتها.**

السبب الثالث: **خبرات غامضة أو متناقضة عن الميول أو الكفاءات أو الخصائص الشخصية.**

السبب الرابع: **عدم المعرفة ومعلومات غامضة أو متناقضة عن بيئات العمل.**

السبب الخامس: **عدم وجود المعلومات عن الذات أو الثقة الضرورية لترجمة الخصائص الشخصيّة إلى فرص وظيفية.**

يتبين أنَّ النتيجة المتوقعة من منحى أو منهج هولاند Holland **هي تكّون توافق مهني مُرضي للمسترشد مؤسس على فهم واضح لذاته ولتاريخه أو تركيبته الشخصيّة وذلك لكي يستطيع اتخاذ اختيارات مهنية متفقة مع تلك التركيبة** (Zunker, 2002)**.**

ثالثاً: النظريات النمائيّة (Developmental Theories):

أ - نظريّة جينزبرغ (Ginzberg) **وزملائه: قام جينزبرغ وزملاءه** (Ginzberg&others,1951) **بدراسة امبريقية ومن خلال مقابلة ٦٤ طالباً من مدرسة لنكلن وجامعة كولومبيا، واختيار مجموعة لاختبارهم لاختيار مهنهم بكل حرية للوصول إلى تعميم حول خيارات الشباب المهنية التي يصنعوها قبل وبعد الدراسة الجامعيّة والخروج بنظرية شاملة حول السلوك الوظيفي .**

تُعتبر من المحاولات الأولى لوضع نظريّة تفصيلية للنمو المهني، إذ كان الاهتمام منصباً على توضيح المراحل التي يمر بها نمو الفرد المهني حتى الالتحاق بالمهنة، وحاولت تفسير أسس وعوامل الاختيار المهني من بين ما

يلي: معطيات الواقع الاجتماعيّ والاقتصاديّ ومتطلبات سوق العمل التي تؤثّر على الفرد لاتخاذ القرار المهني، والمعلومات المتوفرة حول المهن المتوفرة ومزاياها ومضارها في تزيد من قدرته على اتخاذ القرار، والحاجات والدوافع تؤثّر في الاتّجاه لمهنة المستقبل، وأخيراً القيم والمواقف والاتجاهات التي يكونها الفرد حول المهنة .

قامت نظريّة جينزبرغ Ginzberg على ثلاثة أسس تعتبر شروطاً أساسية في الاختيار المهني وهي: أنَّ الاختيار المهني عمليّة نمائيّة يستغرق حدوثها وقتاً لايقل عن عشر سنوات ، وتتكون من ثلاث مراحل:

مرحلة الاختيار التخيلي من ٣ – ١١ سنة(مرحلة الطفولة).

وتليها مرحلة الاختيار المبدئي من ١١ – ١٧ سنة (مرحلة المراهقة).

ومن ثم مرحلة الاختيار الواقعي من ١٨ – ٢٢ سنة(مرحلة الرشد).

وأنَّ القرارات التي اتخذت في لحظة ما تؤثر على القرارات التالية ولا يمكن الرجوع فيها، والتوفيق بين جوانب متعددة هي الخاصية المميزة لكل اختيار(الهذال،٢٠٠٣).

ينظر النمائيون لاختيار مهنة على أنها عمليّة تمتد على مدى طويل من الوقت وبناء عليه فان المرشد ستكون نظرته مختلفة بناء على المرحلة التي يوجد بها المسترشد عندما يقابل المرشد. حيث أن المنظرين النمائيين لديهم وجهات نظر عديدة مشتركة، فسيكون أسهل على القارئ لو تمت مناقشتهم بشكل مشترك وليس بشكل فردي. في الواقع فإنَّ مجموعة جينزبرغ Ginzberg لم تُعطي اهتماماً خاصاً لدور أو لمكان المرشد في عملية النمو المهني (Zunker, 2002).

أشار إلى ذلك بوضوح عندما قال بأنَّ النظريّة يشوبها الغموض بحيث لا تقترح آليات للمرشدين عدا الفكرة العامة بأنَّ الخبرات يجب أنْ تُرتب للصغار والشباب بحيث تُسهل تقدمهم في المرحلة التي يوجدون بها. إذا كانت النظرية دقيقة وصادقة فيمكن استخدامها لتوضيح المهام النمائية وجعلها موضع اهتمام المرشدين والمدرسين والوالدين (Osipow,1999).

ب - نظريّة سوبر (Super):

كتب سوبر Super على الجانب الآخر كثيراً عن الإرشاد المهني النمائي، والإرشاد المهني النمائي كما وصفه يجمع العمليّة النمائية (مراحل الحياة) مع منهج مُعدّل من السمة والعامل، وأنّ إدخال مفهوم "مراحل الحياة" يعترف بأنَّ حاجات وعمليات الإرشاد المهني سوف تختلف بناءاً على وضع المسترشد النمائي فمثلاً شاب في سنوات الثانّوية المبكرة ستكون عنده اهتمامات وحاجات مهنية مختلفة عن آخر عمره ٢٥ سنة، وإضافة إلى ذلك فإنَّ أي واحد منهما قد يكون سابقاً أو متأخراً عن أقرانه الذين في سنه فيما يخص تخطيط وتنفيذ خطط النمو المهني. فكرة المقارنة مع جماعة الأقران أدى إلى تطوير مفهوم النضج المهني عند سوبر.

يبدأ الإرشاد المهني عادة بتحدّيد نُضج المسترشد المهني حيث إنّ هذا مؤشراً ليس فقط إلى أين يقع المسترشد نمائياً وما هي حاجاته الإرشادية، وإنما يقترح ما هي الإجراءات التي سيتبعها المرشد. يساعد المرشد المسترشد غير الناضج لتطّوير مهارات فهم واستكشاف الذات والمهن قبل البدء في عمليّة الاختيار أو التجريب، بينما يكون المسترشد الناضج أكثر استعداداً للتعامل مع المعلومات عن الذات والبيئة في عملية اتخاذ القرار، وعندما يقترب الفرد من مرحلة اتخاذ القرار يكون قد طّور مستويات مناسبة من النضج المهني يستأنف عندئذ الإرشاد المهني، يرى سوبر Super أنْ المرشد كمستخدم للمقابلات المباشرة وغير المباشرة بصورة دورية في المقابلة الأولى، وأنّ المرشد سيكون بصورة رئيسية "غير مباشر" يسمح ويشجع المسترشد ليصف ويستكشف المشكلة ونظرته لذاته وحقيقة عالمه النفسي، وهذه العمليّة ستستمر حتى يشعر المرشد والمسترشد بأن المشكّلة تمّ التعرف عليها وتعريفها بشكل مُرضي من قبل المسترشد (Zunker, 2002).

يستطيع المرشد أنّ يغير عند هذه النقطة إلى أسلوب مباشر يتضمن التعرف على مواضيع الجلسات الإرشادية القادمة وتحدّيد الأولويات، وكذلك يؤخذ في الأعتبار التعرف على المعلومات التي من الضروري الحصول عليها سواء أكانت المتعلقة بالفرد أم بعالمه وطرق الحصول عليها، وعندما يكون أفضل طريق للحصول على المعلومات هو إجراء الاختبارات والمقاييس عندئذ يتم إشراك المسترشد في هذه العملية وفي اتخاذ القرار باستخدام تلك الأدوات، فالمقاييس تستخدم بشكل انتقائي للحصول على معلومات محددة متى

ما دعت الحاجة لتلك المعلومات ولا تستخدم يشكل واسع ولا تطبق بطريقة شبه قسرية أو إلزامية، وبعد إنهاء هذه المرحلة يستأنف المرشد دور غير مباشر للسماح للمسترشد بالفرصة لكي يُعبرَ عن آرائه بخصوص الخطّة المقترحة ومضامينها ومتطلباتها، وهذا التغيير في المسار يسمح للمسترشد باستيضاح المشاعر والاتجاهات وتقبل المسؤولية للخطة الإرشادية التي تمّ تطويرها بصورة مشتركة، وأيضاً بزيادة تقبل الذات والاستبصار بالذات (Osipow, 1984)**.**

يقوم المرشد في الجلسات الإرشادية اللاحقة بمساعدة المسترشد على إكتساب وفهم نتائج المقاييس والمعلومات المهنية أو أية حقائق أخرى، تُجرى بأسلوب مباشر حيث إنَ المرشد والمسترشد يتعاملان مع معلومات تتضمن مصطلحات وشكل غير مألوف للمسترشد فإن المرشد يمكن هنا أنْ يتقمصَ دوراً شبه تدريسي، والغرض من تلك الجلسات هو مساعدة المسترشد في الحصول على معلومات ضرورية إضافية ويتمثل أو يستوعب تلك المعرفة بطريقة تمكنه من استخدامها في عمليّة اتخاذ القرار.

يتم توسيع منظور المسترشد من خلال اكتساب معلومات إضافية يتطلب إعادة النظر في الاتجاهات والمشاعر. وبناء على ذلك المرشد يعود لدور غير مباشر،ويستمر المرشد على هذا المنهج غير المباشر بينما المسترشد يتعامل مع مشاعره واتجاهاته ويتقدم في عمليّة اتخاذ القرار (Super,1962)**.**

لا يلزم التنقل بين الإجراءات المباشرة وغير المباشرة أنْ يكون مشتتاً أو مربكاً للمرشد أو للمسترشد، ويفصل سوبر Super **أساساً بين الأساليب الإرشادية لكي تتناسب مع محتوى الجلسات الإرشادية، وعندما يكون المحتوى الرئيسي حقائق مثل وضع خطط إجرائية أو مناقشة نتائج مقاييس أو مناقشة معلومات مهنية، فان المرشد يتخذ منهجاً أو أسلوباً مباشراً، أما إذا كان لب المحتوى كإستكشاف مفهوم الذات والخبرات السابقة أو التعرف على رغبة المسترشد في الاستمرار في الإرشاد كما اقترحه المرشد أو مناقشة شعور المسترشد تجاه نتائج القياس أو تجريب بعض الخبرات أو فحص الواقع، فإنَّ المرشد سيتخذ موقفاً أو أسلوباً غير مباشر.**

يستخدم المرشد التفسير والشرح والتلخيص في الدور الأول، أما في الدور الثاني فالمرشد يستجيب بالتأمل والتوضيح وإعادة الصياغة

.(McMahon, 2005)

يَستخدم المرشد المهني النمائي مدخلاً لكامل أدوات القياس كوسيلة لمساعدة الفرد لكي يتعلم عن نفسه، وكتاب سوبر وكرايتس (1962 ,Super&Crites) لازال يُعتبر من أهم المصادر عن استخدام المقاييس ويقترح أيضاً أن المقاييس يُمكن أن تُستخدم للحصول على المعلومات التي يبدو أنها حرجة للمسترشد لكي يفهم نفسه أو يفهم البيئة الأكبر.

يقترح سوبر Super أن يتم اختيار المقاييس التي تُقدّم معلومات محدّدة وتطبّق أو تستخدم عندما يتفق المرشد والمسترشد على أن تلك المعلومات والبيانات ضرورية، والمرشد يجب أن يكون لديه إتقان للمقاييس المتاحة لكي يضمن اختيار المقياس الأكثر مناسبة لحاجات المسترشد كما يدركها المرشد والمسترشد معاً.

يُساعد المرشد النمائي أيضاً المسترشد على استخدام المعلومات عن الأعمال وعالم العمل أو البيئة الأكبر التي توجد بها تلك الوظائف والأعمال، وحيث أن تلك المعلومات توجد بأشكال متنوعة قد تبدأ من بعض المطبوعات وتصل إلى حد الاحتكاك المباشر بالعمل (مثل قضاء يوم مع موظف أو عامل ومراقبة ماذا يعمل أو خبرات تجريب العمل أو الوظيفة).

يهدف الغرض الرئيسي من استخدام المعلومات المهنية هو مُساعدة المسترشد على التقييم الذاتي والتقييم التنبوئي (المُساعدة في التعرف على نقاط القوة والضعف الحالية والكامنة وتقدير إلى أية درجة يمكن لتلك الخصائص التنبؤ بالنجاح أو الرضا المستقبلي).

يَتوقع المرشد النمائي أن الإرشاد المهني سينتج عنه إكتساب المسترشد فهماً أوضح للذات مما سيؤدي إلى قرارات أكثر مناسبة في الحاضر متسقة مع مفهوم ذات المسترشد. علاوة على ذلك يتوقع المرشد أن يكون المسترشد قادراً على تعديل القرارات الحاضرة لتتناسب مع الظروف المتغيرة التي قد يصادفها في المستقبل (Nauta, 2007).

ج - نظريّة غوتفريدسون Gottfredson (1981):

وهي نظرية مشابهة لنظرية سوبر Super من حيث أنها ترى أن الاختيار

المهنـي يعتمـد علـى التوافـق مـع مفهـوم الفـرد عـن ذاتـه ولكنهـا أضـافت بـأن عملية الاختيار تتأثر بمجموعة من العوامل مرتبة حسب الأهمية: جنس الفرد – المستوى الاجتماعيّ – الذكاء – الميول المهنية – الكفاءة – القيم.

قسمت غوتفريدسون Gottfredson مراحل النمو إلى اربعة مراحل هي: الأولى مرحلة التأثّر بالقوم من ثلاث الى خمس سنوات، والثانية مرحلة التـأثّر بالجنس من ست الى ثمان سنوات، والثالثـة مرحلـة التـأثّر بـالقيم الاجتماعيـة من تسع الى ثلاث عشرة سنـة، والرابعـة مرحلـة التـأثّر بـالذات الداخليـة وهـي من حوالي الرابعة عشرة فما فوق (الهذال،٢٠٠٣).

رابعاً: نظريات التعلم الاجتماعي (النظريّة المعرفيّة الاجتماعيّة):

تعتمـد نظريّـة الـتعلّم الاجتمـاعيّ فـي الأسـاس علـى مبـادئ علـم الـنّفس التّربوي بل أن مصطلح "التعلم الاجتماعي" وضع للتأكيد على ذلك، وبنـاء عليه فإنه من الطبيعي التوقع بأنّ المرشد سوف ينخرط غالباً في علاقة تعليم أو تدريس مع المسترشد، هذا التدريس قد يكون مباشر- مثل إيصال المعرفة والمعلومات للمسترشد - أو غير مباشر- مثل المرشد بدون قصد يخدم أو - يؤدي دور - وذلك باستخدام أو تكوين مواقف تعليمية لبناء الفهم والاتجاهات ومن ثم إنتاج أو إحداث السلوك.

ينظـر الاتّجـاه المعرفـيّ الاجتمـاعيّ المهنـي للنـاس علـى نشـاطاتهم التـي تتوافق مع حياتهم، وهم قادرون على التفكير والملاحظة ومواجهة مشاعرهم ومعرفتهم (إدراكهـم) لتعديل الآثـار الناجمـة عن تفـاعلهم مـع البيئـة، وهنـاك تأكيـد كبيـر علـى عمليـات التفكيـر بالمقارنـة مـع السـلوك، واضـعاً معتقداتـه الفردية المؤثّرة في سلوكه وفي نفس الوقت معرفتـه بـالقوة المؤثرة للعوامل الداخليّة. ويساهم هذا الاتجاه في تقديم إطار عملي منظر لفهم التطور المهنـي والتنّوع الاجتماعيّ عند الأفراد، وتغيير العوامل المؤثّرة في خلق فرص عمل مناسبة (http://www.guidance-research.org).

تطـورت النظريـة المعرفيـة الاجتماعيـة المهنيـة بواسـطة لينـت وبـراون وهاكيـت (Lent, Brown And Hackett 1994) مبنيـة علـى نظريـة بانـدورا الاجتماعيـة (Bandora,1986)، وتقـول النظريـة بـأنَّ السـلوك المهنـي هـو سـبب تفاعل بين الفاعلية الذاتية (الكفاءة الذاتية) والمخرجات المتوقعة والأهداف،

وأشار باندورا Bandora **أن الفاعلية الذاتية هي حكم الفرد في قدرته وقابليته لتنظيم وتنفيذ طريقة العمل لانجاز الأنواع المعينة من الأداء(** Rayan et .al 1996)**.**

بينت دراسات لبحث الافتراضات التي تقوم عليها النظرية على سبيل المثال أن: خيارات الفاعلية الذاتية (الكفاءة الذاتية) المهنية تختلف بين الرجال والنساء(Betz& Fitzgerald 1987؛ Betz &Hackett 1981)**.**

وأنَّ تصور المانع والخيبة الاجتماعية والاقتصادية تحدد وتستثني التركيز على المهنة، والكفاءة الذاتية المنخفضة مرتبطة بالابتعاد عن مواضيع أكاديمية ومهنية ذات علاقة (Betz, 2004)**. وإن الإيمان بالشخصية والقدرات تزيد من القدرة على التحمل والاكتساب لانجاز الهدف، وأن العوامل البيئية المحيطة مثل التفكك الأسري تعتبر من المخفضة للفاعلية الذاتية.**

أشار كرومبلتز (Krumboltz, 1988) **إلى أنّ أهتمام المرشد يجب أنْ ينصب أولاً على ما يسمونه بالتعرف على المشكلة، ويحدّدون سبعة أنواع من المشكّلات يمكن أنْ تكون عند المسترشد، ومن تلك السبع هناك ثلاث لها علاقة مباشرة بالإرشاد المهني أما البقية فلها علاقة بالمشاكل النفسيّة والاجتماعيّة، وإنْ كانت تُلامس الإرشاد المهني بصورة بسيطة أحياناً، والثلاث مشكّلات هي: غياب الهدف أو التردد والتعبير عن مشاعر قلق حيال الطموحات المرتفعة أو عدم الواقعية أو صراع بين خيارات مناسبة ومتماثلة.**

الصّعوبات التي تواجه متخذ القرار المهني:

تتعدّد النظريات التي تفسر هذه الصّعوبات، ففي حين تميل النظريّة التحليلية إلى إسناد الصعوبة إلى صراعات داخلية تظهر في قدرة الفرد على التنظيم والمبادرة المتأثرة بالتوقعات الاجتماعيّة المحيطة به، وشعوره بالالتزام والمسؤولية في تحقيق تلك التوقعات (Lewin,1951)**؛ تميل نظريات أخرى لتفسير الصعوبة على أساس عدم جاهزية الفرد في اتخاذ قرار** (Fizgerald, 1996 & Osipow) **أو كون الصعوبة نابعة من قلة معرفة الفرد بميوله وقدراته وبلورة مميزاته وصفاته الشخصيّة** (Super, 1955)**. أما السلوكيون فيعزون ذلك حتماً إلى العلاقة التي تعلمها الفرد في حياته فيما يتعلق في اتخاذ قرارات سواء ايجابية كانت أم سلبية من خلال التّجربة الذاتّية**

أو من خلال النمذجة المجتمعيّة (Krumboltz, 1988).

يرى هولاند (Holland) **أن بلورة الميول المهنية كشرط أساسي للقيام بالاختيار المهني. تفترض هذه النظريّة بأنه يوجد لكل إنسان ميول مركزية، حيث أنَّ مستوى التوافق بين هذه الميول والمهنة التي يختارها قد يحدّد مدى الاكتفاء الذاتي للفرد. فإذا ما قام الشخص بالعمل في مهنة لا تلائم ميوله المركزية سوف يشعر بالإحباط وعدم الرضى الناتج عن عدم التوافق هذا، والعكس هو الصحيح** (Holland, 1985; Salomone, 1982).

اقترح هونلاند (Holland) **تصنيفاً يستطيع من خلاله تحديد الأنماط الشخصيّة والميول الذاتية المهنية لدى الأفراد حيث قسم الأفراد مُتخذي القرار المهني إلى ستة أنماط (نماذج) قد تتقارب من بعضها وقد تبعد عن بعضها اعتماداً على المميزات والصفات الشخصية من ناحية ومميزات ومتطلبات المهن من ناحية أخرى.**

- نموذج العملي: **هؤلاء الأشخاص يفضلون ممارسة الأنشطة الملموسة، فهم غير حاسمون، وليسوا بالضرورة اجتماعيون، يظهرون ثباتاً عاطفياً وهم عادة ما يكونون يقظين لما يجرى من حولهم. النموذج العملي يُحب التعامل مع الأمور التي تحتاج فهماً عملياً، فهو يظهر اهتمامات تقنية ورغبة في التعامل مع الأجهزة أكثر من اهتمامه بالعلاقات الإنسانية. من المواضيع المهنية المُفضلة: الهندسة بأشكالها، الطب بصوره المختلفة، العمل الزراعي والحيواني.**
- نموذج الباحث: **هؤلاء الأشخاص يميلون إلى المواضيع التي بحاجة إلى تجريد، يستخدمون المنطق والتفكير المنهجي في تفسير الظواهر، ولا يحبون التعامل مع المحسوس غالباً. هذا النموذج يتميز بحاسة نقد وحب استطلاع، وصعوبة في ممارسة الأعمال الروتينية. من المواضيع المهنية المُفضلة: الرياضيات، علم النفس، برمجة الكمبيوتر، الانثروبولوجيا...**
- نموذج الفني: **هؤلاء الأشخاص مرهفوا الحس وواسعوا الخيال، ولديهم قدرات يدوية عالية، يميلون إلى اتخاذ قرارات لا تأخذ بعين**

الاعتّبار احتياجات وتوقعات المجتمع منهم، وإنما يميلون إلى اتخاذ قرارات مستقلة وارتجالية شيئاً ما. ميلهم الفني نابع من الحاجة للتعبير عن العواطف وإبراز الشخصية، فهم أصليون في أفكارهم، شخصياتهم وكذلك في أنتاجهم. يميل هذا النموذج إلى الأعمال الحرة وغير المقيدة والتي بحاجة إلى خلق وإبداع. من المهن المُفضلة: هندسة التصميم، الموسيقى، التمثيل، الكتابة، الإخراج، هندسة الديكور...

- نموذج الإجتماعيّ: هؤلاء الأشخاص يميلون إلى العمل المجتمعيّ، لديهم قدرة لإقامة العلاقات مع الآخرين، يستمتعون في حل مشاكل الآخرين أو مساعدتهم على حلها. من المهن المُفضلة: العمل الاجتماعيَّ، الإستشارة، إدارة مدرسة، أخصائي نفسي...
- نموذج المُبادر: هؤلاء الأشخاص يتميزون بقدرة كلامية وقوة إقناع، يعملون حسب مبدأ (العمل القليل والربح الكثير)، يهتمون بالأعمال التي تدر ربحاً مادياً. يميل هذا النموذج إلى المهن التي ترتبط بالمركز الاجتماعيّ، فهو يتميز بالحسم والمباشرة والعملية في التعامل مع الآخرين. من المهن المُفضلة: وكيل تأمين، إدارة برامج إذاعية، اقتصادي...
- نموذج الإداري: هؤلاء الأشخاص لديهم قدرة للسيطرة على الذات، وهم غالباً ما يميلون إلى ممارسة الأعمال الدقيقة ملتزمين بالقوانين والمعايير والقيم المفروضة. من المهن المُفضلة: إدارة وتدقيق الحسابات، فحص الميزانيات، إدارة بنك، إدارة فندق، إحصاء، إدارة أعمال... (http://www.pcc-jer.org) .

هناك العديد من الأبحاث ذات العلاقة منها ما أجري على بيئات تربوية محلية ومنها ما أجري على بيئات تربوية عربية ومنها ما أجري على بيئات تربوية أجنبية.

البحوث الاجنبية:

قام ديسبينا ((Despina, 2012 **بدراسة حول الصّعوبات في اتخاذ القرار عند طلبة الجامعة باليونان وصنع القرار المهني واختلال وظائف التفكير وتعميم فاعلية الذات عندهم، هدفت الى دراسة العلاقة بين صعوبة اتخاذ القرار المهني والعوامل المؤثرة في صنع القرار وفاعلية الذات والخلل التفكيري لطلبة الجامعات، وبحثت ايضاً تاثير العوامل الديموغرافية والفردية وقوة التوقع الوظيفي، واستخدم الباحث مقياس الكفاءة الذاتية ومقياس قوة التوقع والعوامل، واظهرت النتائج وجود علاقة ايجابية بين العوامل المؤثرة والتفكير وعلاقة سلبية بين العوامل المؤثرة والكفاءة (الفاعلية الذاتية).**

وأشارت دراسة بيرهانتين وهينا وسولمازا (Burhanettin, Hena, Solmaza, 2011) **حول كفاية التّعليم الجامعيّ ورضا الطّلبة الجامعيين عن توقعاتهم لمهنة المستقبل، والتي هدفت إلى التحقق من كفاية التّعليم الجامعيّ للطّالب لمستقبله المهني، حيث تم تطبيق استبانة على طلبة جامعة ساكاريا في تركيا لتفسير وتحليل طريقة التردد(التسويف) حيث اظهرت النتائج ان ارتفاع الدخل المادي يكون مرضياً لتوقعات الطلبة، واظهرت النتائج ايضاً أن الطلبة يعتقدون أن التعليم الجامعي غير كافٍ لمتطلبات مهنة المستقبل، وأن معظم الطلبة لديهم فكرة شائعة أن ايجاد وظيفة من خلال التعلم الجامعي هو أمر حيوي.**

وفي دراسة سيميوس وسواريس (Simoes&Soares,2010) **بعنوان: "التقدم للتعليم العالي": مصادر المعلومات وعوامل الاختيار " وتشير الدراسة إلى أن أكثر المؤسسات التعليم العالي (المعاهد والجامعات) تواجه تحديات معقدة عند ما يقوم الطالب بالتقدم والحصول على مصادر معلومات لهذه المؤسسات، وركزت الدراسة على عملية اتخاذ القرار للطالب لمؤسسات التعليم العالي وصممت استبانة للطلبة الذين يتقدمون للطلبات لأول مرة في الجامعة البرتغالية، وتمثلت العينة من ١٦٤١ طالبا وتبين أن استخدام الموقع الالكتروني من أكثر ثلاث مصادر للحصول على المعلومات عند اغلب الطلبة،**

وأظهرت الدراسة بان الموقع الجغرافي هو أكثر العوامل المؤثرة بأختيار الطالب للمؤسسة التي يرغب الدراسة بها.

أجـــرى شـــايغ ومريخـــاني وبزرافاكـــان (2008, Shayegh,Mirkhani&Bazrafcan) **دراسة بعنوان: (وجهة نظر الطلبة بفعالية اليوم المفتوح للجامعة في اختيار التخصص في جامعة شيراز للعلوم الطبية). حيث هدفت الدراسة لتقييم وجهة نظر الطلبة حول فعالية اليوم المفتوح لاختيار التخصص في جامعة شيراز الطبية حيث قام الباحث بتقديم استبانة للطلبة في كل التخصصات وكل المستويات، من دراسات تقنية والطبية والأسنان والصيدلة الدارسين من السنة الدراسية ٢٠٠٣ إلى ٢٠٠٧. حيث كان العدد للعينة ٩٤٠ طالب، وأظهرت الدراسة أن ٢١٨ (٢٣%) قد حضروا اليوم المفتوح وأن أكثرهم (٦٠%) قد اختار التخصص بسبب معدله وأن (٢,٧%) قد اختاروا التخصص بسبب التوجيه المهني الذي قدم لهم خلال اليوم المفتوح . واظهر (٦٣،٥%) إن للوالدين الأثر في اختيار التخصص، وأن (٣٦%) بسبب قربها من منطقة السكن.**

كما قام بيغز وبانثما وتايلور (Beggs,Banthma,Taylor, 2008) **بدراسة لتمييز العوامل المؤثرة عند طلبة الجامعة لاختيار التخصص: أظهرت الدراسة بعد ظهور نتائج المسح على ٤٧٩٢ طالب عينة عددها ٨٥٢ أي بنسبة ١٧.٨% أن العوامل المؤثرة في أختيار التخصص حسب الأهمية هي:**

الاهتمام و الرغبة، الاتجاه نحو التخصّص، طبيعة الوظيفة، التركيز على الجانب المادي، الفائدة النفسية والاجتماعية،البحث عن المعلومات.

أجريتا باثا وكارول (Batha&Carroll, 2007) **دراسة بعنوان " التدريب على ما وراء المعرفة يساعد في اتخاذ القرار " حيث هدفت الدراسة للوصول إلى: علاقة بين التفكير ما وراء المعرفة واتخاذ القرار. وتوقع أنَّ ما وراء المعرفة (العلم بالمعرفة أو تنظيم المعرفة) من منهما الأكثر أهمية في هذه العلاقة. وتأكيد أنَّ تدريس إستراتجية الما وراء المعرفة فعالة للنهوض بأداء اتخاذ القرار. قامت الباحثتان بتقسيم ٨٤ طالبا جامعيا إلى ثلاث مجموعات حسب القدرة على اتخاذ القرار، الأولى وفق المعدل والثانية اقل من المعدل والثالثة فوق المعدل، وتم تقديم طريقتين لعملية اتخاذ القرار من خلال طريقتين، الطريقة الإستراتيجية والأخرى التكتيكية للمشاركين.وبعد الإنتهاء**

من الطريقة الإستراتيجية لما وراء المعرفة على (العينة التجريبية) أظهرت النتائج أن هناك علاقة بين الوعي بما وراء المعرفة والأداء لاتخاذ القرار حيث اظهر التنظيم لما وراء المعرفة الأثر الأكبر لاتخاذ القرار أكثر من العلم بالمعرفة وان تدريس إستراتيجية الما وراء المعرفة أكثر فائدة على المجموعة الثانية الأقل من المعدل وليس على المجموعتين ذات مستوى المعدل أو الأعلى.

أجري ايجنبرغير وكريتكرلي وسيلاندر (Eignberger,Critchley& Sealander,2007) دراسة للفروق في الأسلوب المعرفي Epistemic من منظور تقابلي، حيث تم افتراض أسلوبين للمعالجة الأول: يعني بتفضيل المناحي الذهنية والاعتماد على العمليات الاستدلالية الممتدة وتتحكم بها قواعد الاستدلال-الاستنباط والثاني: فيعني بتفضيل التفاعل الطبيعي التقليدي أو الموجه وهو يحد من الاستدلال ويقيد من القدرة على إصدار الحكم المناسب.

أشارت نتائج الدراسة إلي ارجحية أسلوب التفاعل الطبيعي عن أسلوب التوجه الذهني عند حل المشكلات واتخاذ القرارات، كما وجدت فروق بين طلاب الجامعة وأفراد المجتمع، وتوصلت الدراسة إلي حقيقة أن غالبية الأفراد عند اتخاذهم للقرارات يميلون إلي استخدام أسلوب التعامل الموجه أو الطبيعي وذلك ما أكد عليه الفلاسفة من أن الأفراد " منمطين بشكل طبيعي " أو يتعاملون مع الأشياء بشكل جامد.

في دراسة غارفيش (Garvitch-Rachel, 2004) أجرى الباحث دراسة كان الهدف منها تحسين مهارات اتخاذ القرارات التفاعلية لدى معلمي التربية المهنية قبل الخدمة (التعيين) كأحد المهارات الضرورية للتدريس الفعال وذلك من خلال الكمبيوتر و اشتملت العينة على ٢٦ معلم قبل التعيين وأسفرت النتائج عن تحسن مهارات اتخاذ القرار لدى أفراد العينة كما أكدت الدراسة على ضرورة تضمين هذه المهارات في برامج إعداد المعلم.

في دراسة سبنسر نيل (Niles،1997) أجرى الباحث دراسة كان الهدف منها التعرف على العلاقة بين أساليب اتخاذ القرار والنمو المهني لدى طلاب الجامعة وشملت العينة ١٣٣ من الطلبة الذكور و١٩٩ من الطالبات وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ايجابية لأساليب اتخاذ القرار وفاعلية الذات، ووجود علاقة ايجابية بين أساليب اتخاذ القرار و السلوك التكيفي للمهنة.

قـام بزويـك وروثـبلم ومـان (Beswick, Rothblum, and Mann,1988) بدراسـة المقـدمات السـيكولوجية لتسـويف الطالـب أي عـدم القـرار أو الحيـرة والتردد في القرار، وكذلك المعتقدات غير العقلانية عن قيمة الذات وانخفـاض تقدير الذات، وذلك على عينة قوامها ٢٤٥ طالبا من طلاب السنة الأولي بقسم علم النفس بسيدني – استراليا.

أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباطات صغيرة دالة بين التردد في القرار والمعتقـدات اللاعقلانيـة وتقـدير الـذات المـنخفض. كمـا بـين تحليـل الانحـدار المتعدد أن تقدير الـذات مـرتبط بالدرجـة الأقل فـي المماطلـة أو التسـويف فـي القرار، ووجد معامل إرتباط سلبي بين التسويف ودرجة نـهاية الفصل الدراسي ممـا يشـير إلـي أن التسـويف هـو أيضـاً محـدّد لـلأداء الأكـاديمي، كمـا وجـد أن الطلاب الأكبر سناً ٢١ سنة فما فوق أقل إحتمالاً لتأخير القرارات عن الأصـغر سناً.

وفـي دراسـة لــ بلوشـتاين(Blustein,1987) فحصـت العلاقـة بـين أسـاليب القرار والنضج المهني مع التركيز على التناقض فيما بين البحث والنظرية في إستخدام القـرار العقلانـي الـذي كـان محـورا مهمـا فـي الصـياغات النظريـة فـي مجال الارتقاء المهني، وقد أظهرت نتـائج الدراسـة أنهـا متسـقة عبـر عينيتين من طلاب الجامعة حيث الاعتمـاد علـى أسـاليب القـرار العقلانيـة الحدسـية تلـك التي لم تضف أي زيادات دالة في معادلات الانحدار .بمعنـي أن أسـاليب القـرار العقلانية الحدسية لم يكن لها تأثير فـي ارتقـاء الأفـراد المهنـي، ويـري الباحـث أن هذه نتيجة منطقية حيث إنه في الكثير من الـدول لا يـتم الارتقـاء فـي العمـل عن طريق الكفاءة العقلية وإنما بالاقدمية تلك التـي تعكـس مسـتوي معـين مـن الخبـرة ولـيس الكفـاءة، وان لـم تبـين لنـا أي مـن أسـاليب القـرار لـه دور فـي النضج المهني.

البحوث العربية والمحلية:

اجـرى حكـيم (٢٠٠٨) دراسـة حـول أثـر تفاعـل البرنـامج الدراسـي مـع البيئـة الدراسـية علـى مهـارات إتخـاذ القـرار لـدى طـلاب كليـة المعلمـين حيـث تكونـت العينـة مـن ٢٤٠ طالـب مـن كليـة المعلمـين فـي جامعـة أم القـرى مـن

المستجدين والمتوقع تخرجهم. هدفت للتعرف على عوامل اختيار البيئة التعليمية واثرها باتخاذ القرار.

أظهرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة على درجات أفراد العينة في اختيار البيئة الدراسية ودرجتهم على مقياس اتخاذ القرار، وعدم وجود فروق دالة إحصائية بين درجات أفراد العينة المرتفعة والمنخفضة على مقياس اتخاذ القرار، كما اظهرت وجود علاقة بين تفاعل البيئة الدراسية واتخاذ القرار، وعدم وجود علاقة بين متوسط الدرجات للطلبة الجدّد والخريجين.

وفي دراسة العتيبي (٢٠٠٧) التي بحثت في اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمسائلة الاجتماعية عند المرشدين الطلابيين في محافظة الطائف، والتي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين قدرات المرشد الطلابي في مهارات اتخاذ القرار وعلاقة المساندة الاجتماعية وفاعلية الذات على عينة من مرشدي مدينة الطائف في السعودية.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين القدرة على اتخاذ القرار وفاعلية الذات والمساندة من المدرسة والمعلم وأولياء الأمور، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بمكان العمل وسنوات الخبرة، وتوجد إمكانية التنبؤ بالقدرة على اتخاذ القرار لدى المرشد من خلال فاعلية الذات والمساعدة الاجتماعية. أكدت على الاهتمام بالعمل على إزالة كافة المعوقات والمشكلات التي تحول دون قيام المرشد بعمل المهنة.

كما قام النصير والسعود (١٩٩٣) بدراسة هدفت للوقوف على العوامل التي تسهم في اختيار الطالب الأردني في الجامعات و كليات المجتمع الأردنية لمهنة المستقبل حيث بلغت العينة ١٩٧٦ طالباً وطالبة وتوصلت إلى أن الطالب راضٍ عن تخصصه الدراسي وعن مهنته الذي سيقوده التخصص بممارستها، وأنَّ الجنس هو المتغير الوحيد ذو دلالة إحصائية عن مستوى الرضي عن المهنة المحتملة حيث أن الإناث أكثر رضاً. وان هناك ثلاث عوامل تؤثر في اختيار الطالب لمهنة المستقبل هي:

a. **العامل النّفسي**
b. **النمط الاجتماعيّ**

c. سهولة التخصّص

كما قام البطاينه (١٩٩٢) بدراسته والتي هدفت إلى معرفة دوافع التحاق الطلبة بكلية التربية الرياضية في الجامعات الأردنية، تكونت عينة الدراسة من ١٨٣ طالباً وطالبة منهم ١١٦ طالب و٦٧ طالبة واختيرت بالطريقة العمرية، وتم جمع البيانات باستخدام استبانة قام الباحث بإعدادها لقياس دوافع الالتحاق بكلية التربية الرياضية، وقد توصل إلى نتائج تبين احتلال المجال النفسي المرتبة الأولى ثم المجال الرياضي، ثم المجال الصحي، ثم المهني، ثم الاقتصادي، ثم الاجتماعي، وجاء مجال الدوافع العلمية في المرتبة الأخيرة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذين قبلوا أساس التفوق الرياضي والمكرمة الملكية والمجموع العام في الثانوية لصالح الطلاب الذين قبلوا على أساس التفوق الرياضي.ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب والطالبات ولصالح الطلاب في دوافع الالتحاق بكليات الرياضة. وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في دوافع التحاق الطلبة حسب: المجموع في الثانوية العامة ومكان الإقامة ،ومستوى الدخل ومستوى الثقافة عند الوالدين.

كما قام صديقة (١٩٩٠) بدراسة بعنوان الخلفية الاقتصاديّة والاجتماعيّة للأسرة ورغبة أبنائها بالالتحاق بالجامعة والتي هدفت إلى معرفة الخلفية الاقتصاديّة والاجتماعيّة لأسر الطّلبة الأردنيين في الجامعات الأردنيّة، ومدى تحقيق رغبتهم في الالتحاق بالتعليم الجامعي وبالكليات التي يدرسون بها والعوامل التي تؤثر في التحاقهم بكلياتهم، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة السنة الجامعية الأولى وبلغ عددهم ٨٣٣٢ طالبا وطالبة في جميع كليات الجامعات الأردنية للعام الدراسي ١٩٨٩\١٩٩٠، أما عينة الدراسة فقد تكونت من ٨٣٥ طالبا وطالبة وشكلت ١٠% من مجتمع الدراسة.

وقد بينت الدراسة أن نسبة تأثير العوامل في الالتحاق بالكليات، كانت على النحو الآتي: معدل الثانوية العامة ٦٢,٢%. توفير فرص عمل بعد التخرج ٥٥,٢%. رغبة الوالدين ٤٨,٦%. وجود نقص في الوظائف الحكومية ٤٤,٦%. العمل الحر بعيد عن قيود الوظيفة ٤٤,٤%. أجبر على الإلتحاق من قبل دائرة القبول والتسجيل ٢٨%. الحصول على أجور اكبر ٢٠,٢%.

قام بني هاني (١٩٨٩) بدراسة بعنوان "نموذج قياسي للتحصيل العلمي للطالب الجامعي: دراسة إقتصاديّة – إجتماعيّة " وهدفت إلى تحليل بعض العوامل الاجتماعيّة والاقتصاديّة المؤثّرة بالتخصّص، والتحصيل العلمي للطالب الجامعي، ومحاولة الربط بين رغبات الطلبة بالتخصصات المختلفة قبل وبعد دخولهم الجامعة ولتطبيق الدراسة قام الباحث بأختيار عينة عشوائية من ٥٠٠ طالبا وطالبة من الصف الثالث ثانوي (التوجيهي)، وأخرى على طلبة جامعة اليرموك ٧٣٣ طالبا وطالبة، طرح عليهم استبانة تدور حول التوجهات المهنية لطلبة المرحلة الثانوية العامة، والعوامل المؤثرة في التحصيل العلمي لطلبة جامعة اليرموك. وقد دلت النتائج إلى أن رغبات طلبة المرحلة الثانوية كانت تتركز حول مهنة التدريس في الجامعة، والطب، والهندسة، والمحاماة، وأخذت المهن تتلاشى حتى وصلت أدناها لمهنة الزراعة.وقد أستنتج الباحث أن المجتمع يتجه نحو التبني التعليمي لنظرية الشهادات أي أن الهدف من التعليم يقتصر على الشهادة.

كما قام رمضان (١٩٨٩) بدراسة بعنوان: دوافع أختيار المحاسبة كتخصّص في جامعة اليرموك، وقد هدفت إلى معرفة دوافع اختيار المحاسبة كتخصّص في جامعة اليرموك. حيث شملت الدراسة طلاب المحاسبة من مختلف السنوات، حيث تم تصميم إستبانة وزعت على عينة عشوائية من ٢٨١ طالبا وطالبة. بينت الدراسة الدوافع وراء أختيار المحاسبة كتخصّص مرتبة حسب الأهمية على توفر فرص عمل للمتخصّصين بالمحاسبة، ثم نصيحة شخص خبير بالمحاسبة ومن ثم الرغبة الشخصية، والقبول بالتخصّص خوفا من ضياع المقعد الجامعي، وأخر اختيار حصل عليه الطالب، ورواتب جيدة، ورغبة الأهل، ثم الرغبة في عدم مفارقة رفاق المدرسة، واخيرا مساعدة الوالد والأقرباء في مؤسّسة يملكونها.

كما أن الدراسة الميدانية التي قام بها العيسوي (١٩٨٦) للميول الدراسية لدى الطلبة الجامعيين والتي هدفت إلى تحديد أسباب اختيار الطالب لقسمه الدراسي، وبينت الدراسة أن ٥٠% من أفراد العينة اختاروا تخصصاتهم لاتفاقهم مع ميولهم وحاجة المجتمع وتوفر الوظائف في مجال التخصّص، وان ٢٣،٣% اختاروا التخصص لسمعة الأساتذة في القسم، وأن ٣٩،٢% من أفراد العينة اختاروا التخصّص لحداثته. وقد أظهرت نتائج

الدراسة أسباب اختيار الطالب لقسمه هي: اتفاق الدراسة مع الميول ٥٠%، حاجة المجتمع وتوفر الوظائف في هذا التخصص ٥٠%، سمعة الأساتذة بالقسم ٤٣،٣%، حداثة التخصص ٣٩،٢%، دخلوا التخصص مضطرين ٢٠،٥%، سهولة العمل الذي يؤهل له التخصص ١٧،٥%، سهولة التخصص نفسه ١٥،٨%، نصائح الاصدقاء١٥،٢%، نصائح الأهل ٤،١%.

تتميز هذه الدراسات بأنها شملت معظم الأطراف المتعلقة بالدّراسة لتعطي هذا الكتاب نوع من القوة حيث شملت كل من الطّلبة الجامعيين على مقاعد الدراسة والمتوقع تخرجهم وحديثي التخرج والمتوقع تعيينهم والذين تحت التدريب بالإضافة إلى المرشدين التربويين (في المدارس)، وإن وجود بعض الدّراسات القديمة كان لسببين الأول هو عدم وجود دراسات حديثة عن الجامعات الأردنيّة حول موضوع الدراسة حسب علمي، والسبب الثاني هو الأهمّية العلمّية لهذه الدراسات حسب رأي.

ساعدتني هذه الدّراسات في بلورة هذا الكتاب من خلال توضيح بعض مسارات البحث واثراءه من الجانب النظري والتطبيقي.

جاءت نتائج الدراسات في معظمها متفقة على أهمية عوامل معينة بحد ذاتها، او ضعف عوامل أخرى ايضاً، مثل اتفاقها على أهمية العامل النفسي وضعف عامل الطموح العلمي والبحث عن المعرفة، وأن طلبة الكليات ذات المتطّلبات العالية في القدرات العقلية أو التحصيلية هم أكثر قدرة ومهارة على اتخاذ القرارات، وأن هناك كثير من العوامل ليس بالضرورة ان تكون مؤثرة او تزيد من القدرة على اتخاذ القرار كما هو مُعتقد.

قائمة المراجع

المراجع العربية:

- أبو جادو، صالح ونوفل، محمد،(٢٠١٠).تعليم التفكير بين النظرية والتطبيق، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
- الآلوسي، صائب أحمد،(٢٠٠٣). دور المناهج في تنمية الثقة بالنفس واتخاذ القرار، منشورات اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، الدوحة.
- بطاينة، حسن طلال،(١٩٩٢). دراسة دوافع التحاق الطلبة بكلية التربية الرياضية في الجامعات الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.
- بني هاني، عبد الرزاق، (١٩٨٩). نموذج قياسي للتحصيل العلمي للطالب الجامعي: دراسة اقتصادية – اجتماعية، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد ٥ العدد ١.
- توفيق، سميحة كرم وعبد الرحمن سليمان،(١٩٩٥).علاقة مصدر الضبط بالقدرة على اتخاذ القرار، مجلة مركز البحوث التربوية جامعة قطر، السنة الرابعة، العدد الثامن.
- جابر، عبد الحميد جابر، (١٩٧٩). دراسة مقارنة لبعض اتجاهات طلاب وطالبات جامعة قطر نحو التخصص في الدراسة الجامعية وعلاقتها باختيار المهنة بين ١٩٧٨ و١٩٧٩، دراسات في التعليم الجامعي وتنظيمه جامعة قطر، المجلد الخامس، مركز البحوث التربوية.
- جروان، فتحي عبد الرحمن، (١٩٩٩). تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات، دار الكتاب الجامعي، العين.
- حبيب، مجدي، (٢٠٠٣).اتجاهات حديثة في تعليم التفكير استراتجيات مستقبلية للألفية الجديدة، دار الفكر العربي، القاهرة.
- حبيب، مجدي عبد الكريم،(١٩٩٧). سيكولوجية صنع القرار و نظرياته، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.

- حكيم، عبد الحميد عبد المجيد،(٢٠٠٨). اثر تفاعل البرنامج الدراسي مع البيئة الدراسية على مهارات اتخاذ القرار لدى طلبة كلية المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- الحمداني، موفق،(١٩٨٢). في توجيه المناهج وطرائق التدريس لتعزيز شخصية الطالب في مسالة اتخاذ القرار، وقائع الندوة العلمية حول توجيه المناهج ووسائل التدريس لتعزيز شخصية الطالب وثقته بنفسه واتخاذ القرار جـ١ بغداد، مطبعة وزارة التربية/العراق.
- الخروصي، طارق بن حمود،(٢٠٠٧). اثر متغري النوع الاجتماعي والكلية في نضج الاتجاه المهني لدى طلبة السنة الأولى في جامعة السلطان قابوس، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة.
- الخلف، سعد بن إبراهيم،(٢٠٠٥). فاعلية برنامج تدريبي مبني على الاستراتيجيات المعرفية للتعلم في تنمية مهارات تفكير اتخاذ القرار لدى طلبة جامعة الأمير سلطان في الرياض، رسالة دكتوراة غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان/الاردن.
- الدردير، عبد المنعم أحمد وجابر محمد عبدالله،(٢٠٠٥) . علم النفس المعرفي قراءات وتطبيقات معاصرة، القاهرة، عالم الكتاب.
- رمضان، صايل،(١٩٨٩). دوافع اختيار المحاسبة كتخصص في جامعة اليرموك ، مجلة أبحاث اليرموك، سلسلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد٥، العدد ٣.
- الريماوي، محد عوده، (٢٠٠٤).علم النفس العام،ط١، دار المسيرة، عمان.
- الزهراني، سلطان بن عاشور بن علي، (٢٠١٠). التفضيل المهني واتخاذ القرار لدي عينة من طلاب الكليات المهنية بمحافظة جدة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، السعودية.
- ساعاتي، أمين، (١٩٨٤). الإدارة العامة في المملكة العربية السعودية، جده.
- ساعاتي، توماس، (٢٠٠٠). صناعة القرار للقادة : عملية التحليل الهرمي لقرارات في عالم معقد، (ترجمة : أسماء باهرمز، مهمام

همشـري، مرجعـة سـعيد الشـواف)، معهـد الإدارة العامـة بالريـاض، الرياض.

- صديقة، جاسرأحمد، (١٩٩٠). الخلفية الاقتصادية والاجتماعية للأسرة ورغبـة أبنائهـا فـي الالتحـاق بـالتعليم الجـامعي، رسـالة ماجسـتير غيـر منشورة، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية، عمان.
- الطـائي، إيمـان، (٢٠٠١). السـمات الشخصـية وعلاقتهـا بأتخـاذ القـرار لطلبة كلية القانون في جامعة بغداد، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الأولى (ابن رشد) جامعة بغداد، العراق.
- عاقـل، فـاخر، (١٩٨٩). دور الإرشـاد والتوجيـه المهنيـين فـي توجيـه الطلاب نحو العمل، المجلة العربية للتربية، العدد ١، المجلد ٩ ص٨٦.
- عبـدون، سـيف الـدين يوسـف، (د . ت). مقيـاس اتخـاذ القـرار، كراسـة التعليمات، القاهرة، دار الفكر العربي.
- العبيدي، سعد خضير خلف، (١٩٨٧). دراسة تجريبية لبعض المتغيرات المؤثرة في اتخاذ القرار، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة بغداد، العراق.
- العتيبي، بندر بن محمد، (٢٠٠٧). اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الـذات والمسـاندة الاجتماعيـة لـدى عينـة مـن المرشـدين التربـويين فـي محافظة الطائف، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى.
- عثمان، سيد والشرقاوي، أنور، (١٩٧٧). التعلم وتطبيقاته القاهرة. دار الثقافة للطباعة والنشر.
- العراقـي، سـهام محمـود، (١٩٨٤). الطـلاب والقضـايا الجامعيـة: دراسـة لأراء طلاب جامعة طنطا عن بعض القضـايا الجامعيـة، دار المطبوعـات الجديدة، الطبعة الأولى.
- العنـزي، عبـدالله عيـاش، (٢٠٠٢). الميـول المهنيـة وعاقتهـا بـالقيم الشخصية والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف الأول الثـانوي فـي إدارة التربيـة والتعليم بمنطقـة تبـوك، رسـالة ماجسـتير غيـر منشـورة، جامعـة مؤتـة.
- العيسوي، عبد الرحمن، (١٩٨٦). التوجيـه التربـوي و المهنـي، مكتـب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

- فاروق، عبده فليه وأحمد عبد الفتاح، الزكي، (٢٠٠٤). معجم مصطلحات التربية، لفظاً واصطلاحاً، دار الوفاء، الإسكندرية.
- قطامي، يوسف و أبو جابر، نايفه، قطامي وماجد، (٢٠٠٢). تصميم التدريس، الطبعة الثانية، عمان، دار الفكر.
- مخيمر، صلاح، (١٩٧٥). مقدمة في الصحة النفسية، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- المعشيني، علي احمد، (٢٠٠١) .خدمات الإرشاد النفسي والتوجيه الدراسي والمهني في المرحلتين الثانوية والجامعية في محافظة ظفار، سلطنة عمان، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القديس يوسف، بيروت.
- النصير، رافع عقيل والسعود، راتب، (١٩٩٣). العوامل التي تسهم في اختيار الطالب الأردني في الجامعات وكليات المجتمع الأردني في مهنة المستقبل ومدى الرضى عنها، مجلة مؤتة للبحوث و الدراسات، العدد الثالث – تشرين الثاني ١٩٩٣، مؤتة/ الأردن.
- النوباني، مصطفى طه مصطفى، (١٩٩٥). العوامل المؤثرة في اختيار التخصص لدى طلبة الجامعة الأردنية، رسالة ماجستير غير منشورة، عمان.
- الهذال، عويد سلطان المشعان، (٢٠٠٣). سيكولوجية التوجيه المهني، مفاهيم وتصنيفات ونظريات ونماذج تطبيقية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، الكويت.

المراجع الأجنبية:

- Bandura, A. (1986) Social Foundations of thought and action: a social cognitive theory. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall
- Beggs,JeriMullins,Banthman,JohnH,Taylor,Steven(2008),Distinguishing the factors influencing college students choice of major, college student journal,01463934,june2008 partA,vol42,issue2
- Beswick, G., Rothblum, E.D., and Mann, l. (1988).Psychological antecedents of student procrastination. Australian Psychologist, Vol.23, No.2, PP.207-17.
- Betz, N. (2004) Contributions of self-efficacy theory to career counseling: a personal perspective. The Career Development Quarterly, 52, 340-353
- Betz, N.E. & Fitzgerald, L.F. (1987) The career psychology of women. San Diego, C.A. Academic Press
- Betz, N.E. & Hackett, G. (1981). The relationship of career related self-efficacy expectations to perceived career options in college women and men. Journal of Counseling Psychology, 28, 399-410.
- Beyer, Barry 2003 - Teaching Thinking Skills: A Handbook for Secondary School Teachers, Boston: Allyn and Bacon.
- Billrt,Stefhen,Newton,Jenniffer,Ockerby,Chren M (2010),Socio-personal premises for selecting and occupation as vocation.studies in the education of adults,0266083,springvol42 ,issue1
- Bimrose, J. Bayne, R., Horton, I. & Bimrose, J. (Eds) (1996) Multiculturalism, New Directions in Counseling, London: Routledge.
- Bulstien, D.L.(1986).The relationship between selected social cognitive factors and the career decision making processes ,an exploratory study ,Dissertation Abstract international ,42(8).
- Bulstien, D.L.(1987). Decision making styles and vocational maturity: An alternative perspective. Journal of Vocational Behavior, Vol.30, No.1, PP.61-71.
- Burhanettin Zengina, Lütfi Mustafa Hena, Seyit Ahmet Solmaza,(2011) .A Research on Sufficiency of University Education about Satisfaction of University Student's Career Expectations,

Procedia Social and Behavioral Sciences 24 (2011) 496–504 Esentepe Campus 54187, Sakarya, TURKEY

- Carlos P. Zalaquett, Debra S. Osborn (2007) Fostering Counseling Students' Career Information Literacy through a Comprehensive Career Web Site, Volume 46, Issue 3 American Counseling Associat Issue
- De Bono, E, (1996). Teach yourself to think, Penguin Psychology Books.
- DeBruin, W.B., Parker, A.M., & Fischhoff, B. (2007). Individual differences in adult decision-making competence. Journal of Personality & Social Psychology, 92, 938–956.
- Despina Sidiropoulou-Dimakakou.(2012). Career Decision-making Difficulties, Dysfunctional Thinking and Generalized Self-Efficacy of University Students in Greece, World Journal of Education Vol. 2, No. 1; February 2012 Published by Sciedu Press 117
- Eignberger, M.E., Critchley, C., and Sealander, K.A. (2007). Individual differences in epistemic style: A dual-process perspective. Journal of Research in Personality, Vol.41, No.1, PP.3-24
- Fish, A. L. and Lauren, A 2010, Career expectatıons and perceptıons of part-time MBA students, College Student Journal, Vol.44 No. 3.
- Gear, J. (1989). Perception and the evaluation of style, a new model of style. London & New York, Roulldeg.
- Gurvitch,Rachel(2004) the development and validation of computer mediated simulation (CMS) training application design to enhance task modification decisions among preservice physical education teachers ,dissertation abstract international,65(12-a),4526.
- Harris, R., 1998 - Introduction to Decision Making. Retrieved, January, 20, 2005, from: http//:www.virtualsalt.com.
- Holland, J. L. (1985). Making vocational choices: A theory of
- Vocational personalities and work environments (2nd Ed.).
- Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Holland,J.L,(1959). A theory f vocational chice. Journal of cunseling Psychology ,6,35-44.
- Holland,J.L,(1973).Making vocational choice : A theory of career.Englewood Cliffs, New Jersey : prentice-hall,inc.

- Issacson, R.L.(1964)Realation between Achievement,Test Anxiety, & Curricular Choices.Journal of abnormal and social psychology, 68
- Jackson, M. A. (1995) Innovative Counselor Training: multicultural and multimedia (component: Practice in Cross-cultural career counseling), Fifth National Conference of the National Career Development Association, San Francisco.
- Jepson, D. A., & Dilley, J. S. (1974). Vocational decision making
- Models: A review and comparative analysis. Review of Educational Research, 44, 331-349.
- Keating, D. P. (1990). Adolescent thinking. In S. Feldman and G.
- Elliott (Eds.). At the threshold: The developing adolescent.
- Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Lent, R.W., Brown, S.D. & Hackett, C. (1994). Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice and performance (Monograph). Journal of Vocational Behavior, 45, 79-122.
- Lewin, K. (1951). Field theory in social science: Selected theoretical
- Papers. In Cartwright D. (Ed), New-York: Harper.
- Luzo, D. Hitchungs, W, Retish, P & Shoemaker, A (1999): Evaluation Differences in College Students Career Decision – making On the Base of the Disability Status, Career Development Quarterly. VOL. 48 No. (2) .81-109.
- Mahone, C.H. (1960) Fear of Failure and unrealistic vocational Aspiration. Journal of abnormal and social psychology, VOL 60.No (7).p 56-90.
- Mc Mahon, M. (2005) Career Coach: Decision Making.plase.UK.
- Nathan, R., & Hill, L. (2006). Career Counseling. London: Sage.
- Nauta, M. (2007). Assessing College Students' Satisfaction With Their Academic Majors. Journal of Career Assessment, 15 (4), 446 – 462.
- Niles, Spencer g.(1997).decision-making style and career development in college students, journal of college students development ,38(35),479-88.
- Osipow, S. H. (1999). Assessing career indecision. Journal of Vocational Behavior, 55, 147–154.

- Osiopw, S.H.(1984) Theories of Career Development, (3[rd] ed),USA,prentice hall college div.
- Osipow, S. H., & Fitzgerald, L. F., (1996). Theories of career development (4th ed.), Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Osipow, S.H., & Gati, I. (1998). Construct and concurrent validity
- career decision making difficulties questionnaire. Journal of Career
- Assessment, 6, 347-364.
- Payne, J.W., Bettman, J., & Johnson, E. (1993). The adaptive decision maker. Cambridge University Press.
- Phillips, S.D., Pazienza, N.J., and Ferrin, H.H.(1984).Decision making styles and problem solving appraisal. Journal of Accounting Psychology, Vol.31, No.1, PP.497-502.
- Quadrel, M. J., Fischhoff, B., & Davis, W. (1993). Adolescent vulnerability. American Psychologist, 48. 102-116.
- Roe,A,&Lunnebrg,P.(1990).Personality development and career choice . In D.
- Roe,A.(1957). Early determinants of vocational choice. Journal of counseling Psychology.4,212-221.
- Ryan, N.E., Solberg, V.S. & Brown, S.D. (1996) Family dysfunction, parental attachment and career search self-efficacy among community college students. Journal of Counseling Psychology, 43, 1, 84.
- Shayegh .S,Mirkhani.H,Bazrafcan.L(2008)Students point of view about the effect of university open day on selecting field of study , journal of medical education development center ,2009,6(1).
- Shouksmith, G.(1986). A series of insoluble problems for studying cognitive style. The Journal of Psychology, Vol.73, PP.245-248.
- Simoes.C, Soares.A, (2010) Applying to higher education: information sources and choice factors, studies in higher education, vol.35, no.4.
- Sterenberg, R. J. and Grigorrenko, E.L. (1997). Are cognitive styles still in styles? American Psychologist, Vol.52, No.7, PP.700-712.
- Simonson, I. (1989). Choice based on reasons: The case of attraction and compromise effects. Journal of consumer research, 16,281-295.
- Super, D. E. (1955). The dimensions and measurement of vocational maturity. Teachers College Records, 57, 151-163.

- Zunker .Vernon .G. (2002) Career Counseling concepts of life planning, 6 edition, Pacific Grove, CA, Brooks.
- Zunker .Vernon .G. (2004) Career counseling approach, eight editions, MPS limited, amacmillan company, USA.

المواقع الالكترونية:

- http://www.guidance-research.org/EG/impprac/ImpP2/new-theories/social-cognitive/refs
- http://www.pcc-jer.org/new/articles.php id=129
- http://www.tvet-pal.org/ar/node/115
- http://www.mohe.gov.jo/Universities/tabid/608/language/ar-JO/Default.aspx?x=1
- http://www.ju.edu.jo/ar/arabic/Pages/Facts%20and%20Figures.aspx